



UNIVERSIDADE DA CORUÑA

MÁSTER UNIVERSITARIO EN DISCAPACIDAD Y DEPENDENCIA

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

“ME INCLUYO”

Programa de fortalecimiento docente para promover la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en entornos regulares de aprendizaje.

“INCLUÓME”

Programa de fortalecimiento docente para promover a inclusión de estudantes con necesidades educativas especiais en entornos regulares de aprendizaxe.

“I INCLUDE MYSELF”

Teacher strengthening program to promote the inclusion of students with special educational needs in regular learning environments.

Autor: DILAN ALEJANDRO ANDRANGO GUERRÓN

Tutora: DRA. VICTORIA FRANCO TABOADA

Año 2017

Pedir conocimiento interno de todo bien recibido
para que yo enteramente reconociendo, pueda
“EN TODO AMAR Y SERVIR”.
(Ignacio de Loyola, EE 233, 1556)

A las personas con discapacidad...

A los niños y jóvenes con necesidades educativas especiales...

A todos los maestros que hacemos de la educación una experiencia de vida...

Para todos ustedes, mi fuente de inspiración para dar luz a este proyecto de intervención.

Agradecimientos:

A Dios y a la Virgen María por haberme dado el Don de llegar a las personas, de compartir miles de experiencias que me han permitido crecer interiormente y por irradiarme su amor infinito, demostrándome siempre que el “Servir” genera paz, esperanza y alegría por eso una vez más “Yo vengo a ofrecer mi corazón, no importa donde sea o como sea, Yo vengo a ofrecer mi corazón”.

A Fundación Carolina por haber ayudado a cumplir un sueño anhelado e inesperado que me ha permitido crecer profesionalmente y como persona, y vivir experiencias inolvidables en España. Gracias por Creer en Mí.

A la Doctora Victoria Franco Taboada, quien se convirtió en mi maestra y amiga, con quien pude compartir espacios académicos y de aprendizajes valiosos, y quien desde el primer momento confió en mis capacidades y me alentó para llevar a cabo este estudio. Gracias por su paciencia y sabiduría.

A la Doctora Jamile Vivas Costa, coordinadora del Máster Universitario en Discapacidad y Dependencia, y a todos los docentes que lo integran, quienes compartieron sus conocimientos, experiencias y motivaron en mí el deseo de aprender y crecer personal y profesionalmente.

A mi Madre y Hermano, por ser el motor de mi vida, quienes con su apoyo incondicional, cariño, paciencia, honestidad, sacrificio, alegría y ejemplo supieron siempre motivarme y animarme a seguir adelante. Gracias por enseñarme a ser un guerrero del bien y servir a todo aquel que me necesite. Gracias por ser mis guías, mi luz y mi esperanza. Gracias por siempre confiar y creer en mí.

A toda mi gran familia de Ecuador y España, por su apoyo, su organización y esfuerzo para que yo pueda cumplir esta meta, gracias por confiar en mis capacidades y sobre todo por brindarme su cariño y respeto. Mi admiración y agradecimiento a todos ustedes.

A David Morones del Campo, por su apoyo incondicional desde mi llegada a La Coruña, por tantos momentos e innumerables experiencias compartidas. Por ser mi soporte emocional, por escucharme, alentarme y confiar siempre en Mí. Gracias de corazón.

A Camila Castrillón, por su amistad y cariño sincero y por haber formado parte importante de este proyecto, por tus palabras de aliento y por estar siempre presente cuidándome y alentándome a seguir adelante.

A María Dolores Egas, por su ejemplo, entrega y lucha diaria por el bienestar de los niños con discapacidad. Por permitirme ser parte de su equipo y por motivarme y apoyarme a cumplir esta meta. Gracias Mado por tu confianza infinita.

A todos mis amigos, colegas, compañeros, estudiantes y Dupitos, por su confianza, amistad, historias, experiencias, tiempos y espacios compartidos. Gracias por ser parte de mi historia, mi presente y mi futuro anhelado.

ÍNDICE

RESUMEN	1
1. INTRODUCCIÓN.....	3
2. MARCO REFERENCIAL	5
3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	12
3.1 EDUCAR EN LA DIVERSIDAD	12
3.1.1 La diversidad en el contexto del centro educativo	13
3.1.2 La diversidad de los estudiantes en el contexto del aula ordinaria.....	15
3.2 NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.....	16
3.3 LA INCLUSIÓN EDUCATIVA.....	20
3.3.1 Orígenes de la Inclusión Educativa	20
3.3.2 Desde la Integración a la Inclusión Educativa.....	22
3.3.3 La Inclusión Educativa y sus Buenas Prácticas	24
3.3.4 El docente y la Inclusión Educativa	27
3.3.4.1 Capacitación y formación del docente inclusivo.....	29
3.3.4.2 Trabajo colaborativo bajo el modelo de investigación acción.	30
4. FUNDAMENTOS, CONDICIONES Y MEDIDAS PARA FAVORECER LA EDUCACIÓN INCLUSIVA DESDE LA PERSPECTIVA DEL DOCENTE DE QUITO - ECUADOR	33
5. JUSTIFICACIÓN DEL PROGRAMA	41
6. PROGRAMA DE INTERVENCIÓN	43
6.1 OBJETIVOS.....	43
6.1.1 Objetivo General.....	43
6.1.2 Objetivos Específicos	43
6.2 DESTINATARIOS	43
6.3 IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES	43
6.4 PROFESIONALES IMPLICADOS.....	44
6.5 MATERIALES.....	45
6.5.1 Materiales de evaluación:	45

6.5.2 Materiales Generales:	45
6.6 TEMPORIZACIÓN Y UBICACIÓN	46
6.7 INTERVENCIONES	47
6.8 ESTRUCTURA DEL PROGRAMA	47
Módulo 1: Me pongo en su lugar. ¡... Porque mis actitudes cuentan..!.....	47
Encuentro 1: ¿Influyen mis percepciones en mi práctica docente?.....	47
Encuentro 2: La fiesta de la diversidad	51
Módulo 2: TRABAJANDO LA INCLUSIÓN EDUCATIVA	53
Encuentro 3: ¿Educación inclusiva o inclusión educativa?.....	53
Encuentro 4: Hacia una educación sin Barreras	55
Módulo 3: ME SUMO A ESTE EQUIPO “TODOS POR LA INCLUSIÓN”	57
Encuentro 5: Creando un equipo inclusivo.....	57
Encuentro 6: Equipo listo para investigar y actuar.....	60
6.9 RECURSOS	66
6.10 EVALUACIÓN DEL PROGRAMA	66
6.11 APORTACIONES DEL PROGRAMA	69
6.12 LIMITACIONES DEL PROGRAMA	70
7. CONCLUSIONES GENERALES	72
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	73
9. ANEXOS	76
Anexo I: ESCALA DE OPINIÓN ACERCA DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA	76
Anexo II: PLANTILLA DE OBSERVACIÓN DE PARTICIPANTES.....	78
Anexo III: PLANTILLA DE EVALUACIÓN DEL ENCUENTRO.....	79
Anexo IV: CUESTIONARIO FINAL PARA DOCENTES	80

RESUMEN

La capacitación a docentes es considerada un elemento imprescindible para el desarrollo de la inclusión educativa. Esta debe abordar la integralidad del profesional, partiendo desde el saber conocer (cognitivo), saber hacer (procedimental), saber estar y saber ser (actitudinal), siendo este último el motivante que centre y protagonice al educador como ejecutor de procesos inclusivos de calidad educativa. Con el interés de capacitar al docente de manera integral, surge el presente programa de intervención “ME INCLUYO” como una propuesta para promover el desarrollo y fortalecimiento docente a través de capacitación y acciones colaborativas para la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en entornos regulares de aprendizaje de la ciudad de Quito – Ecuador. Partiendo de un análisis y estudio exploratorio, permite identificar, comprender y priorizar los aspectos condicionantes de la inclusión educativa, tomando en cuenta las percepciones de los docentes frente al desarrollo de la misma, y proporcionar, de esta manera, herramientas que permitan la sensibilización, motivación, capacitación en materia inclusiva y pedagógica. Sumado a esto, la metodología Investigación-acción utilizada, permite crear estrategias reales de actuación, generando propuestas de trabajo colaborativo entre docentes y desarrollando prácticas educativas que favorezcan la inclusión.

RESUMO

A capacitación a docentes é considerada un elemento imprescindíbel para o desenvolvemento da inclusión educativa. Esta debe abordar a integridade do profesional, partindo desde o saber coñecer (cognitivo), saber facer (procedimental), saber estar e saber ser (actitudinal), sendo este último a motivación que centre e protagonice ao educador como executor de procesos inclusivos de calidade educativa. Co interese de capacitar ao docente de maneira integral, surxe o presente programa de intervención "INCLUÓME" como proposta para promover o desenvolvemento e o fortalecemento docente a través da capacitación e as accións colaborativas para a inclusión de estudantes con necesidades educativas especiais en entornos regulares de aprendizaxe da cidade de Quito-Ecuador. Partindo dunha análise e un estudo exploratorio, permite identificar, comprender y priorizar os aspectos condicionantes da inclusión educativa, tomando en conta as percepción dos docentes fronte ao desenvolvemento da mesma, e proporcionar, de esta maneira, ferramentas que permitan a sensibilización, motivación, e capacitación en materia inclusiva

e pedagóxica. Sumando a esto, a metodoloxía investigación-acción empregada, que permite crear extratexias reais de actuación, xerando propostas de traballo colaborativo entre docentes, e desenvolvendo prácticas educativas que favorezan a inclusión.

ABSTRACT

The teachers training is considered an essential element for the development of educational inclusion. This should approach the integrity of the professional, starting from how to know (cognitive), knowing how to do (procedural), knowing how to be and exist (attitude), the latter being the motivator that focuses and leads the educator as executor of inclusive processes of educational quality. In order to train the teacher in an integral way, the present intervention program "I INCLUDE MYSELF" emerges as a proposal to promote teacher development and strengthening through training and collaborative actions for the inclusion of students with special educational needs in regular learning environments in Quito - Ecuador. Based on an exploratory analysis, it allows identifying, understanding and prioritizing the conditioning aspects of educational inclusion, taking into account the teachers' perceptions regarding their development, and thus provide tools that allow awareness, motivation and training in inclusive and pedagogical aspects. In addition to this, the action research methodology used in this, allows to create real strategies of action, generating proposals of collaborative work between teachers staff and developing educational practices that favor the inclusion.

1. INTRODUCCIÓN

La inclusión educativa ha sido y es concebida como un proceso que permite dar respuestas oportunas y óptimas a la diversidad de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE de aquí en adelante) que acuden a los entornos regulares de aprendizaje. Su propósito final es eliminar todo tipo de exclusión y discriminación ante las particularidades de los seres humanos, propiciando mayor participación en los procesos de aprendizaje y socialización.

Este proceso se puede llevar a cabo siempre y cuando exista el trabajo sinérgico de todos los actores educativos, sumado a diferentes adecuaciones tanto organizativas, administrativas, arquitectónicas, de acceso entre otros. Una de estas adecuaciones es la capacitación y formación a docentes, constituida como un elemento indispensable para promover y fomentar la inclusión educativa.

En el contexto ecuatoriano, varias han sido las leyes, reformas y acuerdos que han promovido la inclusión educativa de estudiantes con NEE, sin embargo las condiciones económicas y organizativas propias de la educación ecuatoriana, así como las percepciones de los docentes, han generado distintos condicionantes al momento de establecer estrategias y propuestas para favorecer la inclusión educativa.

El presente trabajo expone una propuesta de intervención definida con el nombre de “ME INCLUYO”. Programa de fortalecimiento docente para promover la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en entornos regulares de aprendizaje, a partir del análisis de las perspectivas y percepciones docentes y desde ahí generar espacios reflexivos y participativos para definir estrategias de trabajo colaborativo que promuevan la inclusión educativa.

Este programa estima llevarlo a cabo en instituciones de educación escolarizada ordinarias de la ciudad de Quito – Ecuador.

Se inicia con un marco referencial que permite situarse en escenarios internacionales, quienes, con fundamentos organizativos y legales, han incursionado y promovido la inclusión educativa como un principio del derecho universal de educación para todos. Seguidamente, se realiza una breve contextualización del sistema educativo ecuatoriano en temas de inclusión educativa, desde sus albores hasta su sustento en leyes actuales. Se analiza también la realidad del docente, las diferentes acciones que el Gobierno lleva a cabo, para finalmente identificar los propósitos futuros y fines de la inclusión educativa en Ecuador.

Posteriormente, se plantea una fundamentación teórica que inicia con aportes bibliográficos considerados relevantes en el diseño de este proyecto. Esta parte se organiza en tres capítulos, siendo el primero “Educar en la Diversidad”, el segundo “las Necesidades Educativas Especiales”, y el tercero analiza la Inclusión Educativa así como la Metodología de trabajo Investigación-Acción en educación.

A continuación, una cuarta sección denominada fundamentos, condiciones y medidas para favorecer la educación inclusiva desde la perspectiva del docente de Quito-Ecuador, presenta un estudio exploratorio realizado a docentes de tres instituciones educativas participantes, de donde se obtienen y presentan resultados que determinan factores considerados importantes para incursionar y llevar a cabo la inclusión educativa en sus contextos institucionales. Por consiguiente, estos resultados, simultáneamente con el marco referencial y el aporte teórico, fundamentan la justificación del presente programa, permitiendo formular sus objetivos y establecer propuestas de trabajo colaborativo desde la metodología Investigación – acción en educación en la realidad de Quito-Ecuador.

Luego se plantea el programa de intervención, determinando como objetivo general “promover el desarrollo y fortalecimiento docente a través de capacitación y acciones colaborativas para la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en entornos regulares de aprendizaje” y los objetivos específicos que dependen de este basados en el saber conocer, saber hacer, saber estar y ser. Se identifican las necesidades en las que se fundamenta el programa, sus destinatarios, los profesionales implicados, la temporalización y lugares de ejecución, así como los módulos y encuentros con sus respectivas actividades y recursos necesarios para su implementación. Se presentan además, los mecanismos de evaluación a ser utilizados para evaluar el logro de objetivos y satisfacción ante la presente propuesta de intervención, así como la eficacia, la eficiencia y la efectividad de la misma.

Finalmente, en las últimas secciones se exponen las aportaciones y limitaciones del programa y las conclusiones generales de la temática planteada.

2. MARCO REFERENCIAL

La inclusión ha sido uno de los aspectos más analizados en las últimas décadas por la sociedad, siendo los organismos, gobiernos y representantes sociales nacionales e internacionales los responsables por dar respuestas oportunas y eficaces que permitan la inclusión de todas las personas en todos los ámbitos del desenvolvimiento vital, propiciando los derechos fundamentales de respeto a la dignidad humana, aceptación de la diferencia y la igualdad de oportunidades para todos, es decir, se busca la creación de una sociedad inclusiva en donde todos los seres humanos podamos coexistir en la diversidad.

La inclusión educativa, con sus principios de educación para todos y atención a la diversidad, es concebida como un proceso que permite afrontar y dar respuestas eficientes, efectivas y eficaces a las múltiples necesidades educativas que presentan los estudiantes y cuyo objetivo final es propiciar una mayor participación en los procesos de aprendizaje, reduciendo la exclusión en los sistemas educativos regulares y constituyéndose como un proceso de reflexión y acción que evite la discriminación de todo tipo, favoreciendo así la cohesión social que es una de las finalidades de la educación (Blanco, 2008)

Según la UNESCO (2005, cit. Ministerio de Educación de Ecuador, 2009) en el Informe de Directrices para la Inclusión, estipula que la inclusión educativa “Involucra cambios y modificaciones en contenidos, enfoques, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niños y niñas del rango de edad apropiado y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular educarlos.

En este sentido, han sido los escenarios internacionales en los que se aplica un marco normativo y legal en materia de inclusión educativa los que fijan normas, reglas, declaraciones, acuerdos y procedimientos a seguir por todos los Estados parte de la Asamblea General de las Naciones Unidas, entre las que se pueden citar:

- La Declaración Universal de Derecho Humanos aprobada en 1948.
- La Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza, aprobada por la UNESCO en 1960.
- La Declaración de la ONU sobre los Derechos del Deficiente Mental en 1971.
- La Declaración de la ONU sobre los Derechos de los Impedidos en 1975.
- El Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de 1996.¹

¹ El artículo 13 desarrolla en detalle la Declaración Universal de reconocer el derecho de todos a una enseñanza gratuita y obligatoria.

- La Convención de los Derechos de Niño ratificada en 1989 y puesta en vigencia en 1990. (Artículos 23.3 y 29)
- La Conferencia Mundial sobre Educación para Todos en 1990.²
- Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las personas con Discapacidad en 1993.³
- La Declaración de Salamanca de principios, política y práctica para las necesidades educativas especiales en 1994.⁴
- El Foro Mundial sobre la Educación para Todos en 2000.⁵
- La Observación general N° 9 relativa a los Derechos de los Niños con Discapacidad aprobado por el comité sobre los Derechos del Niño en 2006.⁶
- La Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad en 2006 en donde reconoce el derecho a su educación. (Artículo 24).

En cuanto al contexto ecuatoriano, el acceso a la educación estuvo por mucho tiempo relegado, pues los principales causantes de exclusión fueron las crisis políticas, económicas y sociales propias de los años 1990 – 2000⁷, la ausencia de políticas públicas en materia educativa, sumado al cobro de rubros económicos en escuelas públicas, ocasionaron que no todos tengan acceso a la educación, mucho menos a pensar o visualizar indicios de una inclusión educativa.

En materia de educación especial en el Ecuador, según Modulo I de Educación Especial e Inclusiva de la Vicepresidencia de la República (2011), la atención a las personas con NEE asociadas o no a la discapacidad ha tenido que pasar por cuatro grandes periodos cronológicos y sustanciales, cada uno con sus propias características, los cuales son:

1. *Periodo Asistencial 1940 – 1960*: la educación especial tiene sus albores en 1940 bajo iniciativa de un grupo de padres de familia cuyos hijos tenían discapacidad y organizaciones privadas que crearon centros educativos basados en criterios de caridad

² Se establece el objetivo “educación para todos” con el fin de promover acceso universal e igualdad en educación así como la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje.

³ Se reconoce la igualdad de oportunidades de educación para las personas con discapacidad en entornos y contextos integrados y que esta sea parte del sistema educativo.

⁴ Se reafirma la necesidad de impartir enseñanza a todos los estudiantes dentro del sistema regular de educación. Concretamente en su párrafo 2 estipula: “Las escuelas ordinarias con esta orientación integradora representan la medida más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos”. (UNESCO, Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales. Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad, 1994)

⁵ Su objetivo fue analizar la necesidad de acceso a la educación e inclusión de estudiantes de entornos desventajados y segregados.

⁶ Se promueve la creación de escuelas inclusivas con recursos físicos y humanos adecuados y el apoyo individual a estas personas.

⁷ Cambios de mandatarios por 10 ocasiones, crisis bancaria y cambio de moneda 1999, destrucción de sector agrícola 1998 por el Fenómeno del Niño, el efecto migratorio a países europeos, crisis del neoliberalismo.

y beneficencia. Esta etapa se caracterizó por su eminente enfoque médico en el trato a la discapacidad, a su vez que estos centros acogían a todas las discapacidades en general y se realizaban únicamente actividades de tipo lúdico y no pedagógico. Posteriormente, en las metrópolis se empiezan a separar y crear centros para discapacidades específicas, comenzando por escuelas para sordo mudos (personas con discapacidad auditiva), ciegos (discapacidad visual), retraso mental (discapacidad intelectual) y escuelas para impedidos físicos (discapacidad física), cómo se les denominaba a estas discapacidades en aquel entonces.

2. *Institucionalización*: se da en la época de los años 1970s en la que se construye el primer Plan de Educación Especial bajo la Ley de Educación y Cultura de 1977. En esta etapa, cuyo enfoque es rehabilitador, se crean centros educativos especiales públicos y privados cuyo fin es integrar a la persona con discapacidad como miembro productivo.
3. *Enfoque Rehabilitador*: se crea la Unidad de Educación Especial como departamento dependiente del Ministerio de Educación y Cultura en 1980, con el objetivo de cumplir con el Plan de Educación Especial en atención a las personas excepcionales⁸; también se introduce conceptos como necesidades educativas especiales e integración educativa.
4. *De la Integración a la Inclusión*: Se inicia en 1990 reconociendo a las personas con discapacidad como sujetos de derecho y en base a los informes de la UNESCO se crea un sistema de integración educativa, en el cual los estudiantes insertados en escuelas regulares debían adaptarse a la oferta educativa ofrecida por los centros, ya que el sistema educativo era inalterable⁹; sumado a esto tampoco se considera las características individuales de los estudiantes.

Por otro lado, en el año 2006 a través de Consulta Popular los ciudadanos ecuatorianos pronunciaron su deseo de la creación de una agenda educativa con un enfoque inclusivo, dando como resultado el Plan Decenal de Educación (2006-2015) elaborado por la Dirección Nacional de Educación Especial.

Para el año 2007, bajo un convenio efectuado por la Fundación General Ecuatoriana y su División Nacional de Educación Especial..., “se estructura el Proyecto de Inclusión de niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales al sistema educativo

⁸ Término utilizado para denominar a las personas con discapacidad.

⁹ Se trabajaba bajo un enfoque homogeneizador, en el cual el estudiante debía adaptarse al sistema, y su presencia era netamente física en el aula regular.

ecuatoriano, a través del cual se elaboró: un modelo de educación inclusiva, guías para padres de familia, estudiantes, docentes”. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2009).

En el año 2010, se realiza una propuesta de restructuración de su proyecto en el cual no se incluía solo a las personas con discapacidad sino también a los grupos prioritarios¹⁰.

Ante las consideraciones anteriores, es necesario recalcar que, a partir del 2008, el Gobierno ecuatoriano conjuntamente con el Ministerio de Educación han generado leyes, acuerdos, unidades de apoyo, centros escolares especializados, entre otros elementos y espacios que han pretendido la inclusión de niños, niñas y jóvenes al sistema de educación ordinaria.

Dicho esto, en primer lugar se contempla citar la actual Constitución de la República del Ecuador (2008) que en lo referente a materia educativa en su artículo 47 numerales 7 y 8 expresa:

7. Una educación que desarrolle sus potencialidades y habilidades para su integración y participación en igualdad de condiciones. Se garantizará su educación dentro de la educación regular. Los planteles regulares incorporarán trato diferenciado y los de atención especial la educación especializada. Los establecimientos educativos cumplirán normas de accesibilidad para personas con discapacidad e implementarán un sistema de becas que responda a las condiciones económicas de este grupo.

8. La educación especializada para las personas con discapacidad intelectual y el fomento de sus capacidades mediante la creación de centros educativos y programas de enseñanza específicos.

Cabe ante esto hacer referencia a la Ley Orgánica de Discapacidades (2012), la que en su sección tercera realiza todo un apartado dedicado a la Educación de las personas con necesidades educativas especiales, su derecho a la educación inclusiva, el acceso a la educación especial y específica, el diseño universal de infraestructura, la capacitación y formación de la comunidad educativa, entre otras temáticas que buscan la atención a la diversidad y la inclusión.

Para el año 2011 el Ministerio de Educación expide la Ley Orgánica de Educación Intercultural y su respectivo Reglamento, los mismos que regirán el derecho a una educación de calidad que tienen las personas con necesidades educativas específicas asociadas o no a la discapacidad, garantizando su inclusión en establecimientos educativos regulares dentro del marco del Buen Vivir. (Artículos 227, 228 y 229 de la LOEI, 2011).

¹⁰ Niños y adolescentes con discapacidad, de padres privados de libertad, con enfermedades catastróficas o de alta complejidad, refugiados, niveles socioeconómicos de pobreza extrema, GLBTI, provenientes de culturas ancestrales.

Es de esta manera como se han ido presentando varios cambios estratégicos, normativos, organizacionales y gubernamentales en el sistema de educación ecuatoriana, contando con leyes y acuerdos específicos que garantizan los derechos de las personas con necesidades educativas especiales asociadas o no la discapacidad a una educación inclusiva en instituciones de educación escolarizada ordinarias. Sin embargo, también existirán instituciones de educación especializada para aquellos casos que por sus condiciones, luego de haber sido efectuada una evaluación integral, se determine que no fuere posible su inclusión en los establecimientos educativos regulares; ante esto se han creado:

1. Instituciones educativas de enseñanza especializada, que brindan atención educativa a niños y adolescentes con discapacidad sensorial, motora, intelectual, Trastorno del Espectro Autista o multidiscapacidad, y constan de tres macro niveles: educación inicial funcional, educación básica funcional y bachillerato funcional.
2. Unidades distritales de apoyo a la Inclusión (UDAI): cuya función es dinamizar y orientar en la gestión de la comunidad educativa para contribuir en los procesos de inclusión a estudiantes con NEE. Trabaja directamente con las instituciones educativas orientando a fomentar procesos inclusivos. Se encargará también de la evaluación integral de los estudiantes o de la toma de decisiones del tipo de institución que favorecerá su desarrollo.

En la actualidad, el Ministerio de Educación, conjuntamente con las organizaciones delegadas de maestros y padres de familia, se encuentran creando el Nuevo Plan Decenal de Educación 2017 – 2025 (cit. Red de Maestros y Maestras por la Revolución Educa. 2016), el mismo que en su borrador se proyecta hacia una visión de calidad educativa y atención a la diversidad, argumentando que para el 2025 el Ecuador tendrá uno de los mejores sistemas educativos de América Latina que garantizará el acceso, permanencia y culminación de estudios con una gestión participativa, eficiente y eficaz. En este, se estima también, la igualdad de oportunidades a toda la población con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad cuya meta para el año 2025 es la atención del cien por ciento de estudiantes en el Sistema Nacional de Educación.

Con referencia a lo anterior, según el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos, la Encuesta de Condiciones de vida (2013-2014) refleja que en el Ecuador ejercían docencia 220.480 docentes y estaban matriculados en el Sistema Nacional de Educación 4.726.932 estudiantes de los cuales 80.368 (1,7%) tenían necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad. De esta cifra en el 2015 se atendió a 70.156 (87,29%) estudiantes, 75.256

(93,65%) en el 2016 y se estima que para el 2017 en adelante se logre la atención del 100% de los las personas con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad.

Por otro lado la preparación a los docentes ha sido un tema central en las entidades gubernamentales actuales, especialmente por parte del Ministerio de Educación, planteando programas de capacitación no solo en el ámbito informativo y académico, sino también en temas de atención a la diversidad que sean capaces de responder a las nuevas exigencias de la sociedad. Sin embargo a pesar de los esfuerzos realizados la percepción que tienen los docentes hacia su capacitación, su mejora salarial y las condiciones de trabajo, distan considerablemente de las percepciones que mantienen las entidades gubernamentales.

Es así que, a pesar de contar con acuerdos, leyes, políticas y organismos que promueven la inclusión, la situación educativa actual en Ecuador sigue siendo un tema complicado, especialmente en el ámbito fiscal –público-, en donde la realidad del docente es compleja. Según la Encuesta de Trabajo y Salud Docente realizada por la UNESCO (2005)¹¹ la mayor parte de los docentes, a más de vivir en situación de pobreza debido a los bajos salarios que perciben, tienen mayores exigencias en las instituciones educativas, entre estas: aulas con un número elevado de estudiantes, recursos mínimos para aplicación pedagógica y didáctica, falta de colaboración de los padres de familia, el escaso apoyo por parte de las autoridades gubernamentales e institucionales, así como la cantidad de carga de trabajo ubicada entre forzada y muy forzada, sumado al tiempo empleado para todo ello, lo que ha repercutido no solo en la reproducción de una enseñanza tradicional imposibilitando procesos de inclusión real, sino también afectando la salud física y mental de los docentes, situación que en la actualidad no ha tenido cambios trascendentales.

Sobre la base de las condiciones anteriores, es importante recalcar los índices de pobreza que algunas de las familias ecuatorianas viven, muchas de las cuales no alcanzan a satisfacer necesidades básicas y que, según la Encuesta Nacional de Empleo, Desempleo y Subempleo – ENEMDU (INEC), para el 2016 el índice de pobreza general en el Ecuador se estimó en el 32% de las necesidades Básicas Insatisfechas, dentro de las cuales se encuentran

¹¹ Estudio realizado por la Oficina Regional de Educación para Latinoamérica y el Caribe de la UNESCO en varios países: Perú, Ecuador, Argentina, México y Uruguay. Para el Caso del Ecuador fueron colaboradores en esta investigación el Centro Nacional de investigaciones Sociales y Educativas (CENAISE) y la Unión Nacional de Educadores (UNE)

el acceso a la educación básica¹², fenómenos migratorios, las rupturas familiares o la violencia entre otros determinantes importantes en el progreso social que influyen e imposibilitan el desarrollo educativo.

Es evidente, entonces, que tanto la situación compleja del docente, las condiciones sociales, económicas, familiares y personales de los estudiantes, las carencias importantes en recursos humanos y materiales de las escuelas regulares, entre otras consideraciones, influyen en el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje óptimos y dificultan procesos de inclusión educativa. El modelo de atención actual, permite, en el mejor de los casos, dar apoyo solamente a estudiantes que presentan necesidades muy notables. En las instituciones existe un psicólogo que atiende a 300 estudiantes, y habrá que o cuenten con ese servicio, atendiendo a sus estudiantes en otra institución, imposibilitando una atención individualizada y oportuna.

Todo lo anterior genera un conjunto diverso de condicionantes, cuestionamientos, desafíos limitaciones a los que los docentes deben enfrentarse para cumplir con la obligatoriedad mandataria gubernamental de incluir a estudiantes con necesidades educativas especiales en el aula regular. Sin considerar aspectos motivacionales de carácter empático y vocacional que permita a los docentes crear verdaderos espacios educativos inclusivos por vocación y no por obligación, para todo ello, a más de trabajar con planes y propuestas orientadas a la formación académica en materia de inclusión, se estima importante trabajar en las actitudes, sensibilización y motivaciones en los docentes para generar procesos de inclusión educativa óptimos para niños y jóvenes con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad en entornos de aprendizaje regulares.

A todo ello, el presente proyecto de intervención pretende partir desde una perspectiva de análisis que permita identificar, comprender y priorizar los aspectos condicionantes de la inclusión educativa, partiendo desde las percepciones de los docentes frente al desarrollo de la misma, para así poder proporcionar herramientas que permitan la sensibilización, motivación, actitudes asertivas, formación, capacitación en materia inclusiva y pedagógica, así como la así como el desarrollo de estrategias educativas y colaborativas entre el cuerpo docente apropiadas para fomentar la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad en el contexto ecuatoriano.

¹² Según esta encuesta una de las Necesidades Básicas Insatisfechas es el acceso a la educación básica la cual estipula que en el hogar se considera privada de esta dimensión si existen niños de 6 a 12 años de edad que no asisten a clases. Encuesta Nacional de Empleo, Desempleo y Subempleo – ENEMDU (2016)

3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

3.1 EDUCAR EN LA DIVERSIDAD

La diversidad es considerada una característica que atribuye la heterogeneidad como principal eje del mundo y de quienes lo habitan. Se manifiesta en la diferencia como cualidad primordial de los seres humanos, tanto en su conducta como en su condición misma a nivel biológico, psicológico y emocional; es decir, presenta su manifestación en la forma de ser, pensar y actuar, circunstancias que se dan en todos los niveles evolutivos y en todas las situaciones.

La sociedad actual se abre camino al respeto y atención a la diversidad, es así que lo diverso, variado o diferente ha llegado a constituirse como una norma, pues toda persona presenta diferencias, las cuales deben ser reconocidas en los distintos ámbitos de actuación y desarrollo, y el ámbito educativo no puede diferir la praxis de este principio.

La diversidad es un hecho, una realidad, en el mundo, en la vida, en la escuela. Apreciando el criterio de que todos somos diferentes, ningún ser humano es digno ni capaz de ser homogeneizado, pues la diferencia esta atribuida a criterios filogénicos y ontogénicos, es decir del ser en su esencia y existencia. La escuela, al estar inmersa en la sociedad, debe responder a los criterios de diversidad, constituyendo un excelente procedimiento para aceptar de manera empática la comprensión del otro como un ser humano único, diferente, irrepetible e incomparable.

El escenario educativo capaz de atender la diversidad, es capaz de atender la realidad misma y básica del estudiantado; es la escuela que responde de manera efectiva y adecuada a las diversas necesidades, capacidades, competencias, formas de ser y estar de sus alumnos, creando una verdadera educación que los ayude en su bienestar y progreso. Es así que atender la diversidad en el contexto educativo supone valorar y acoger a cada estudiante, que a como menciona Blanco (2008),... “sin importar procedencia social, cultural o características individuales, y que den respuesta a la diversidad de necesidades de aprendizaje...”(p.14), es decir, sin ningún tipo de discriminación por razón de sexo, raza, nivel social, capacidades, discapacidad, entre otros, en el marco de respeto a los derechos fundamentales del ser humano.

La escuela es un lugar de aprendizaje, de intercambio, de relación, de comunicación y de encuentro con diferentes realidades. Por lo tanto, una escuela, que valora y acoja a la diversidad propone una educación de calidad, no solo a nivel de aprendizajes cognitivos o

procedimentales sino también en actitudes y valores, que cada uno de sus integrantes desarrollará como resultado de este proceso.

En ese mismo sentido, la diversidad, debe ser considerada como un principio que debe regir todo tipo de acto educativo –formal e informal- para proporcionar a todo el estudiantado una educación adecuada a sus características y necesidades propias, sin caer en el extremismo de formación única o unitaria sino más bien una educación compartida. Por lo tanto, el sistema educativo debe procurar medidas flexibles que se adecúen a las diferencias individuales de los estudiantes.

Sin embargo, no se debe caer en criterios de banalización de este principio, pues se tiende a creer que educar en la diversidad es simplemente reflejar en el plan docente un sin número de proyectos curriculares, reformas, adaptaciones y que el estudiante se encuentre en la misma aula de clases que todos los demás, sin tomar en cuenta que la diversidad es una consecuencia básica de los actos de aprender y enseñar. Ante esto José Bautista (2009) refiere:

La atención a la diversidad es un objetivo que condiciona la globalidad de la escuela como institución y lo que ocurre en ella interpretado desde un conjunto de presupuestos socioculturales acerca del aprendizaje que beben del significado de la relación educativa en el aula, del acto didáctico como acto netamente comunicativo, que consideran la interacción entre las personas como el factor principal que ayuda a construir y organizar el conocimiento, a la vez que interpretan la diversidad como una manifestación de las diferentes ideas, maneras de hacer, intereses y necesidades que confluyen en el aula (s.p.).

Según lo citado entonces la atención a la diversidad en el contexto educativo supone la consideración de que la escuela inclusiva posee el mejor modelo para la atención a la diversidad con calidad.

3.1.1 La diversidad en el contexto del centro educativo

La escuela es considerada un lugar de encuentro de diversos seres humanos cuyo objetivo es generar procesos de enseñanza-aprendizaje formales y significativos¹³, en donde habrá personas que enseñan y aprenden, posibilitando la comunicación asertiva y el interaprendizaje - todos aprenden de todos - bajo un ambiente colaborativo, poco restrictivo y que asume la diferencia como un recurso de crecimiento.

¹³ La teoría del aprendizaje significativo fue creada por el psicólogo y pedagogo constructivista David Ausubel (1983), quien ponía hincapié en elaborar la enseñanza a partir de los conocimientos que tiene el estudiante, por lo que el verdadero aprendizaje nace cuando los nuevos conocimientos dan un valor y significado a los conocimientos que ya se tienen y son funcionales para la vida misma.

Los cambios que se han venido suscitando en la sociedad han gestado cambios también en la educación como parte de la dinámica social. Es así que los centros educativos poco a poco han ido organizando y creando ambientes que permiten dar respuesta a la diversidad de personas que a ellos acuden. Los principios de normalización e inclusión sustentan los pilares básicos de la atención a la diversidad del estudiantado y sus necesidades comunes o individuales, permanentes o transitorias, creando un conjunto de acciones educativas que cada centro preparará y llevará a cabo en su práctica diaria.

A todo lo anterior y siguiendo a Blanco (1990), se considera que mejorar la enseñanza asegura la igualdad de oportunidades, conlleva, motiva y exige que cada escuela reflexione y planifique una serie de acciones conjuntas que permitan ser aplicadas en base a su propia realidad, adecuando los currículos y propuestas educativas que se hagan desde las administraciones gubernamentales de educación. Ante esto se estima la priorización de objetivos y contenidos, que conlleven ejes cognitivos, procedimentales y actitudinales, a desarrollarse en los estudiantes, siendo los centros educativos los que planifiquen y apliquen con base a su contexto estudiantil.

La respuesta a la diversidad desde la institución educativa, entonces, traerá consigo un cuestionamiento a la práctica pedagógica tradicionalista que muchas escuelas aún mantienen, e incitará a un cambio paradigmático y holístico en las formas de ver y aplicar el quehacer pedagógico.

Ante esto, para lograr una escuela que atienda a la diversidad, según Blanco (1990), se debe en primera instancia reflexionar sobre la visión que se tiene sobre el desarrollo, el aprendizaje y la diversidad, desde la toma de decisiones del diamante curricular, es decir, de la definición de objetivos, contenidos, metodologías, recursos, evaluación, escenarios, agrupamiento de estudiantes, entre otros, para de esta manera terminar con los enfoques deterministas de exclusión y dar cabida a una concepción holística e interactiva que propicie y vea a las diferencias como una oportunidad de desarrollo.

Entonces, se considera una escuela inclusiva a la que se ha preparado y formado a sus maestros, a la que ha realizado cambios fundamentales y prácticos en su currículo, que aprovecha al máximo sus recursos materiales y que, de ser posible, adquiere otros que permitan mejorar los aprendizajes, que motiva la participación de las familias y los miembros de la comunidad educativa, que se capacita para identificar y afrontar las dificultades de aprendizaje, que cree un clima acogedor, que elimina barreras conceptuales y arquitectónicas, entre otras. Por lo tanto es una escuela que busca su crecimiento, contemplando las necesidades del estudiantado a través de la toma de decisiones oportunas para lograr su desarrollo integral.

3.1.2 La diversidad de los estudiantes en el contexto del aula ordinaria.

Las aulas se constituyen como espacios educativos en donde se concentran grupos de estudiantes con gran diversidad por razones sociales, étnicas, culturales, capacidades, necesidades, problemáticas, entre otros. La diversidad en el alumnado responde a un hecho inherente al desarrollo humano que puede tener un carácter individual y social, pues los intereses, anhelos, motivaciones, modos y formas de aprender, así como las capacidades, son diferentes en cada persona.

Atender a la diversidad es garantizar al estudiante una respuesta educativa óptima y adecuada a sus necesidades, intereses, capacidades, potencialidades, ritmos y estilos de aprendizaje distintos, para así lograr su máximo desarrollo integral. El reconocimiento explícito de la heterogeneidad de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje trae consigo grandes retos para los sistemas educativos, los cuales deben desarrollar estrategias, planes y proyectos para lograr la atención de todos los estudiantes.

Como manifiesta López (1993, cit, Muntaner, 2000) “...reivindicar una escuela con este talante igualitario y comprensivo no debe entenderse como que proclamamos la uniformidad de todos los alumnos, sino todo lo contrario: supone educar en el respeto a las diversidades...”(p.6), lo que significa no alentar una equidad mal entendida, en donde todos los estudiantes sean considerados iguales y se trate de conseguir la homogeneidad, sino más bien mantener y potenciar las diferencias, promoviendo la colaboración entre todos los actores educativos, eliminando líneas competitivas y abriendo el panorama a la creación de procesos colaborativos.

Dado lo anterior, sería un gran error el tratar de generar aulas o espacios de aprendizajes con estudiantes promedio, ya que en estos lugares solo existen estudiantes diferentes; por lo tanto la práctica cotidiana de organizar grupos escolares basados únicamente en la edad puede verse como una actividad errónea que no respeta ni valora las diferencias individuales, como afirma Muntaner (1999, cit, Muntaner, 2000) “...ignorando la realidad suficientemente demostrada de que la diversidad es síntoma de normalidad...” (p.9). Por lo que no habría dudas en caracterizar a los modelos educativos tradicionales como aquellos preocupados por una categorización en la selección y ubicación de estudiantes más que por su verdadera educación y respeto a la diferencia.

Por las consideraciones anteriores, al ser las aulas espacios de encuentro de la diversidad, las actuaciones dirigidas a atender al conjunto de estudiantes diversos, debe tener

como referente prioritario la aplicación del principio de normalización¹⁴ de las diferencias dentro del contexto educativo – aula, currículo, centro-, el respeto a las mismas y el énfasis en la superación de limitaciones y obstáculos que puedan surgir durante el proceso de atención y educación.

3.2 NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

En los contextos educativos, específicamente en el aula de clases, asiste una diversidad de estudiantes con sus características personales, historias de vida y realidades propias, todas estas confluyen entre sí, constituyendo las necesidades educativas individuales para acceder a las experiencias de aprendizaje y socialización con el mundo. Muchas de estas serán atendidas de manera efectiva por los maestros, quienes deben estar preparados para aplicar una serie de actuaciones y estrategias, diseñando materiales educativos o actividades pedagógicas complementarias que den respuestas óptimas a la diversidad del estudiantado.

A pesar de ello, existen algunas necesidades educativas individuales que no pueden ser resueltas por los medios anteriormente señalados, por lo que es necesario poner en marcha una serie de ayudas, recursos y medidas pedagógicas especiales o de carácter extraordinario distintas a las que se requieren periódicamente para la mayoría de estudiantes. Estas son la denominadas necesidades educativas especiales, “... las mismas que implican que cualquier estudiante que perciba barreras para progresar en los aprendizajes escolares, reciba los recursos y ayudas que necesite, ya sea de manera temporal o permanente y en el contexto más normalizado que sea posible” (Blanco, s.f.).

En este orden de ideas se puede citar a Brennan (1987, cit. Echeíta, 1989) quien realiza una distinción entre diferencias individuales en el aprendizaje y necesidades educativas especiales. Las primeras se refieren a las diferencias de aprendizaje que tienden a presentar los estudiantes y que pueden ser atendidas y resueltas con los medios y recursos ordinarios que posee el docente a nivel curricular, y las segundas, por su parte, son aquellas dificultades que

¹⁴ El principio de normalización fue desarrollado por Bank-Mikkelsen (1969) como “la posibilidad de que el deficiente mental desarrolle un tipo de vida tan normal como sea posible. Nirje (1969) significa poner al alcance de todas las personas con deficiencias su forma de vida y condiciones tan cercanas como sea posible a las condiciones de vida de la sociedad a la que pertenecen. Wolfensberger (1972) lo define como “el uso de los medios lo más normativos posible desde el punto de vista cultural, para establecer o mantener comportamientos y características personales que sean de hecho lo más normativas posibles” (Ojea Rúa, M., 2003)

presenta un estudiante para aprender y que no pueden ser resueltas sin una ayuda o intervención extra, que puede ser de carácter educativo, psicológico, médico, entre otros.

Estas estrategias y ayudas extraordinarias son indispensables para atender a la diversidad de estudiantes, especialmente a los que tienen dificultades para acceder a los aprendizajes o que aprenden a un ritmo mayor o menor que el común denominador. Así que el carácter extraordinario de estas actuaciones pedagógicas no depende solo del origen de las dificultades o diferencias de los estudiantes, sino que también están muy relacionadas con el tipo de respuesta educativa que se les ofrece. Esto constituye el enfoque interactivo de la atención a las NEE, en donde la escuela debe buscar la mejor manera de atender y responder profesionalmente a estas necesidades con el fin de que se logre el mayor aprendizaje posible.

Esta respuesta, en primera instancia, estará atribuida a los maestros, considerados conocedores del campo pedagógico y de las múltiples medidas y estrategias a ser aplicadas ante las NEE. Tal como refiere Echeíta (1989) “...todos los profesores tienen que estar preparados para hacer frente a las necesidades educativas especiales de sus futuros alumnos, en la medida que muchos de estos convivirán con el resto de alumnos en la misma clase” (p.13)

Cabe agregar a todo esto que fue en el Informe Warnock (1978), en el que se incluyó el concepto de NEE para dar respuesta a personas con deficiencias en el sistema educativo de Gran Bretaña, ante esto Ojea Rúa (2003) dice que al incluirse el término necesidades educativas especiales en este informe, se desplaza el centro de atención desde el individuo, considerado como paciente de un trastorno o déficit hacia la interacción educativa en la que él es solo una de las partes implicadas. En Warnock (1978, cit. Echeíta, 1989) se manifestó:

En lo sucesivo ningún niño debe ser considerado ineducable: la educación es un bien al que todos tienen derecho. Los fines de la educación son los mismos para todos, independientemente de las ventajas o desventajas de los diferentes niños, estos fines son, primero, aumentar el conocimiento que el niño tiene del mundo en que vive, al igual que su comprensión imaginativa, tanto de las posibilidades de ese mundo como de sus propias responsabilidades en él; y, segundo, proporcionarle toda la independencia y autosuficiencia de que sea capaz, enseñándole con este fin lo necesario para que encuentre un trabajo y esté en disposición de controlar o dirigir su propia vida. (p. 11)

Por lo tanto, la escuela debe respetar las diferencias de todos los estudiantes (ya sean comunes, individuales o especiales) y de esta manera planificar un trabajo en conjunto con todos los actores educativos para así desarrollar experiencias de aprendizaje óptimas. Ante esto, si bien es cierto que se debe mantener presente el tipo de dificultad, deficiencia, discapacidad o necesidad que el estudiante presente de manera individual, el punto de partida se centraría en analizar las experiencias de aprendizaje que puedan promover su desarrollo integral y, de esta

manera, llegar a un aprendizaje colaborativo y significativo, abandonando viejos paradigmas tradicionales y patologizantes. Ante esto Ojea Rúa (2003) señala que en el informe Warnock (1989) se manifiesta:

Se entiende que el nivel de desarrollo y aprendizaje de cada persona en un momento dado no depende solo de su capacidad y naturaleza, sino, sobre todo, de las experiencias de aprendizaje que se le proveen, y que impliquen la interacción del sujeto con su entorno físico y social y de que todos precisamos en uno u otro momento de un conjunto más o menos amplio de ayudas para poder alcanzar los objetivos generales de la educación. (p. 20)

Todo esto significó grandes avances en la atención educativa que promovieron la creación de programas dirigidos a niños con dificultades en el aprendizaje, comprendiendo que todos los estudiantes, independientemente del medio social o histórico del que provengan, poseen necesidades educativas propias. Por estas razones, entre otras, se estipula que la educación ordinaria debe hacer frente a las diferencias educativas de todos los estudiantes. La educación es un derecho y como derecho todos tenemos acceso a ella.

Es así que en este mismo orden de ideas, Seaone (2011) manifiesta que se han presentado varios modelos de atención hacia las personas con dificultades, discapacidades, o necesidades especiales. Uno de ellos, el modelo médico, en donde se resalta la patología, atribuyendo que las dificultades en la educación son producto de deficiencias o limitaciones en el individuo. Por su parte, el modelo social caracteriza a estas dificultades como una construcción social. Dentro de este paradigma, Booth & Ainscow (2000), en su *Índice de Inclusión*, prefieren el nuevo término de Barreras para el Aprendizaje y la Participación en vez del de NEE, asumiendo que estas surgen de la interacción entre los estudiantes y sus contextos; es decir: las personas, las políticas, las instituciones, las culturas, y las circunstancias sociales y económicas que afectan sus vidas. A su vez, el modelo de la diversidad afirma que estas dificultades son una forma distinta de funcionar, y deben ser objeto de reconocimiento y cuidado, pues enriquecen la sociedad. Como último modelo, el de derechos, que asume a la persona como sujeto de derechos, por lo tanto y al ser la educación un derecho debe ser asumida y experimentada por todos.

Entonces ante todo lo anterior, independientemente del modelo teórico y formas de concebir las NEE, o los distintos términos para referirse a ellos, lo real es que existen y la escuela y la sociedad entera deben dar respuestas oportunas para su atención. Como refieren Casanova y Rodríguez (2009), el problema no son los términos a utilizar, pues existe una gran coincidencia entre ellos y se pueden utilizar indistintamente, sino que lo indispensable es la manera en que los docentes se apropian de ellos y crean experiencias de aprendizaje oportunas.

Ahora bien, es conveniente recalcar que las NEE pueden clasificarse en varias categorías; una de ellas es por el tiempo de duración, pudiendo ser permanentes o transitorias: las primeras son aquellas que duran toda la vida y están asociadas a trastornos de desarrollo, intelectuales, motores, sensoriales, perceptivos, expresivos o genéticos, por lo que como consecuencia presentan dificultades en funciones vitales y de relación; por su parte, las segundas son aquellas que se dan por un tiempo determinado y específico, generalmente por causas médicas, físicas o sociales. Estas dos categorías requieren que el docente esté capacitado y utilice recursos adecuados para su abordaje (Ministerio de Educación de Ecuador, 2009).

Sin embargo, se aclara que las NEE no siempre se encuentran relacionadas con una dificultad de aprendizaje; pueden presentarse también porque el estudiante comprende y aprende demasiado rápido, por lo que necesita estar avanzando y aprendiendo más cosas que sus pares. Es así que en todos los casos deben realizarse adecuaciones curriculares y buscar metodologías y estrategias adecuada para poder satisfacer la excelencia en los aprendizajes.

Por eso, en palabras de Bautista (2002), se debe considerar al carácter interactivo y la relatividad de las NEE, pues el primero incide en que las causas de las dificultades de aprendizaje en el niño pueden depender de condiciones personales o del entorno, y la segunda reincidente en que estas dificultades no pueden establecerse con carácter definitivo o de forma determinante y dependerán de la atención educativa que se brinde. Ante esto Marchesi & Martín (1999, cit. Mora y Aguilera, 2000):

Cuanta mayor rigidez tenga el sistema educativo, cuando mayor homogeneidad exista, más énfasis se ponga en los objetivos cognitivo-rationales frente a los emocionales, aplicados, manipulativos, artísticos, etc., cuanto menor capacidad de adaptación, flexibilidad y oferta global se dé en una escuela, mayores posibilidades existirán de que más alumnos se sientan desvinculados de los procesos de aprendizaje y manifiesten, por ello, más dificultades (p.35).

Es por eso que, para atender a la diversidad de estudiantes que acuden a las aulas, se estima indispensable identificar estas NEE, para de esta manera buscar información verídica y oportuna que desarrolle un conocimiento objetivo y fundamentado sobre estas problemáticas, su modo de enfrentamiento, materiales de uso, adaptaciones oportunas y necesarias, para de esta manera realizar intervenciones eficaces y pertinentes, y lograr una inclusión real en el contexto educativo.

Se ha dicho que en la actualidad la educación ya no debe centrarse en un pequeño porcentaje de niños con dificultades de aprendizaje sino en todos los niños. El propósito es que todos los niños tengan éxito en el aprendizaje, aún aquellos con discapacidades o dificultades especiales que superar.

3.3 LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

La inclusión educativa es un proceso que se ha venido implementado con la máxima de que todos los niños y jóvenes con y sin discapacidad o dificultades de diferente índole pueden aprender juntos en contextos ordinarios regulares de enseñanza, con materiales y recursos apropiados y docentes capacitados para brindar experiencias de aprendizajes significativos. Esta adquiere especial importancia como consecuencia de Acuerdos y Convenios Internacionales ejecutados y promovidos por la UNESCO en defensa del derecho a la educación, independientemente del sexo, raza, origen, capacidad, discapacidad, entre otros.

El termino Inclusión como lo refiere Giné (2009, cit. Escribano & Martínez 2013) tiene múltiples formas de definición no existiendo un significado específico del mismo, se habla de inclusión laboral, educativa, social de las personas. En el campo educativo este renfoque adquiere una reorientación para corregir errores del modelo de integración escolar, constituyendo cambios importantes y transformaciones radicales en el campo educativo. “La inclusión supone un enriquecimiento ideológico y conceptual en contraste con las reformas denominadas integradoras, más apoyadas en principio políticos y prácticos, sin un firme fundamento o discusión conceptual” (p.15).

Es así que, la inclusión educativa como lo manifiesta Blanco (2000): Implica que todos los niños aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales y culturales. Se trata de lograr una escuela en donde no existan requisitos de entrada, ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo, que modifique su estructura global y propuesta pedagógica, que tolere, valore y respete las diferencias.

En síntesis, la inclusión: tiene que ver con los niños y jóvenes, se centra en la presencia, la participación (profesorado, alumnos y familias) y el éxito en términos de resultados valorados; implica combatir cualquier forma de exclusión, y se considera un proceso que nunca se da por acabado” (Climent 2009, cit. Escribano & Martínez 2013, p.16)

3.3.1 Orígenes de la Inclusión Educativa

La Inclusión Educativa surge de la demanda de una educación diferente y que acoja a todos los niños y niñas con y sin NEE. Esta ha evolucionado a lo largo de la Historia. Como refiere Echeíta (2007, cit. Donoso, 2013) este cambio comenzó en 1974 en Reino Unido, donde se creó el Comité de Investigación sobre la Educación de Niños y Jóvenes Deficientes, y cuatro años más tarde se publica el Informe Warnock. El que ejerció un gran impacto en la percepción que se tenía hacia las NEE, e instauró un proceso que se extendía a todos los estudiantes y no

solo a aquellos que presentaban alguna discapacidad, dando paso al principio de normalización que propone la igualdad de derechos y una vida de acuerdo a su edad y contexto.

Tres fases pueden reconocerse anteriores al planteamiento de una escuela inclusiva: exclusión, segregación, integración hasta llegar a la inclusión.

La primera fase denominada exclusión, separaba de la escuela a las personas que no pertenecían a una élite social específica para quienes se dirigía la enseñanza y la instrucción. La segunda fase, la de la segregación, se incorpora a los grupos sociales antes excluidos, pero se dictaminaron políticas diferenciadoras y una educación dual para los dos grupos en situación de desigualdad; se crean escuelas graduadas, puente, separadas y especiales. La tercera fase, de la integración, incorpora a los grupos excluidos a escuelas ordinarias bajo las alternativas de: Comprehensividad, Educación Compensatoria, Educación Multicultural, Coeducación e Integración Escolar; esta integración se daba en una dirección asimilacionista¹⁵ que iba desde las escuelas segregadoras hasta las ordinarias sin tener en cuenta cambios internos y profundos sino meramente físicos, es decir, el estudiante se adaptaba al sistema, lo que creó más desigualdad. Finalmente, la cuarta fase de restauración con la educación inclusiva propiamente dicha que incluye un proceso de reestructuración global para responder a la diversidad, donde el sistema se modifique para el estudiante, ofreciendo una educación de calidad (Escribano & Martínez, 2013).

Tabla 1: *Fases de la respuesta educativa* (Fuente: Adaptado de Parrilla 2002, cit. Escribano & Martínez, 2013)

Fases	Clase Social	GR. Cultural	Género	Discapacidad
Exclusión	No escolarización	No escolarización	No escolarización	Infanticidio/ internamiento
Segregación	Escuela graduada	Escuela puente	Escuelas separadas: niños/as	Escuelas especiales
Integración	Comprehensividad	Escuela compensatoria y multicultural	Coeducación	Integración Educativa
Reestructuración	Educación inclusiva	Educación inclusiva (educación intercultural)	Educación inclusiva	Educación inclusiva

¹⁵ El asimilacionismo cultural es un eje sobre el cual se exigía a las personas que se incorporaban a una cultura diferente de la suya, que adopte paulatinamente sus expresiones, lengua, valores y la superestructura social de la cultura que la recibe, perdiendo de esta manera su identidad y sus raíces. En campo educativo este se planteaba en el paradigma de integración en donde el estudiante debía adaptarse al medio y a sus pares, tratando de ser lo más parecido a ellos.

3.3.2 Desde la Integración a la Inclusión Educativa

A pesar que la integración educativa se encuentra fundamentada en el principio de normalización, intentando crear situaciones y espacios comunes para todos, en el campo educativo, este modelo, ha implantado políticas no excluyentes sino más bien acogedoras.

Estas políticas parten desde la consideración de que todos los estudiantes deben ser integrados en espacios regulares de enseñanza, sin embargo, así como se pretendió que todos los estudiantes estén en un mismo medio, no se logró un cambio profundo ni estructural en la concepción del aprendizaje. Pues partía desde un incipiente enfoque individual -heredado del modelo de segregación- que era el estudiante quien debía adaptarse al sistema, a los espacios de acción, a las clases y aulas de apoyo privadas, extraordinarias o fuera del aula misma, a la etiquetación como “alumno integrado”, a la poca preparación docente, entre otros factores organizativos de la escuela.

Como manifiesta Ojea Rúa (2003), el modelo de integración presenta dos características comunes: la primera de ellas, considera la participación de los estudiantes en el aula regular, quienes reciben un refuerzo, bien en el aula de apoyo, a tiempo parcial, o bien en el mismo salón de clases, creando de esta manera dos sistemas educativos diferenciados un ordinario y uno especial. En segundo lugar, estos procesos de diferenciación e individuación didáctica no se han visto acompañados de cambios estructurales en la organización escolar.

Es así que en la década de los 90, tanto en Europa como en América del Norte, se reconocieron las falencias del modelo de integración. Debido a esto, se plantea la Conferencia Mundial sobre necesidades Educativas Especiales que gestó la Declaración de Salamanca (Unesco, 1994), constituyéndose un cambio de restructuración paradigmática hacia la inclusión. En esta Declaración se garantiza la igualdad de oportunidades para que todos los estudiantes tengan acceso a su derecho de educación de calidad en el marco de la educación regular en sus contextos habituales. Algunos de sus principios son:

- Los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados de modo que tengan en cuenta toda la gama de esas diferentes características y necesidades,
- Las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso a las escuelas ordinarias, que deberán integrarlos en una pedagogía centrada en el niño, capaz de satisfacer esas necesidades,

Entonces, después de esta Declaración, los sistemas educativos así como las escuelas mismas, empiezan a tomar conciencia de su quehacer pedagógico y didáctico e intentan adecuarse a un proceso de análisis y restructuración que va desde el modelo imperante de la

integración, hasta la inclusión como modelo reestructurado. Ante esto Tomas y Loxley (2007, cit. Escribano y Martínez, 2013, p.18), manifiesta que existen varias diferencias entre el enfoque de integración y el enfoque de inclusión, las cuales se muestran en la siguiente tabla:

Tabla 2: Enfoque de Integración y enfoque inclusivo: Fuente: Adaptado de Thomas Y loxley (2007, cit. Escribano y Martínez, 2013, p.18)

Integración educativa	Inclusión educativa
La integración se centra en el alumno.	La inclusión se centra en el aula
La evaluación del alumno es a cargo de un especialista.	Se examinan los factores de enseñanza aprendizaje
Diagnóstico y efectos prescriptivos	Resolución de problemas en colaboración
Se enfoca en el programa para el alumno	Se busca estrategias para docentes
El profesor busca la asignación del programa	Se favorece un entorno de clase que favorece la adaptación y brinda apoyo con regularidad.

Dado lo anterior, se estima importante citar a tres autores eruditos de la inclusión educativa que la han definido como:

- Mel Ainscow: la educación inclusiva es “...orientación inclusiva (que) no consiste en asimilar a los alumnos considerados con necesidades especiales en las organizaciones ya existentes, sino como la forma de transformar las escuelas para responder positivamente a todos los alumnos como individuos.”, de esta manera “la inclusión valora más la diversidad que la asimilación” (2001, p. 169).
- Gerardo Echeíta la inclusión educativa permite “...pensar que la mejora en la educación del alumnado con necesidades educativas especiales no es una mera cuestión de localización (siendo ésta necesaria), ni de mera proclamación de un derecho a no ser segregado (que es inalienable para todos), sino de un proceso de transformación profunda de los centros escolares y, lo que es más importante, del sistema educativo en su conjunto...” (2007, p. 90).
- Tony Booth, define la inclusión educativa como “...poner conscientemente en acción valores basados en la equidad, derecho, comunidad, participación y respeto por la diversidad.”, además afirma que “Mientras comúnmente la inclusión es identificada con una preocupación por esos estudiantes con discapacidades o aquellos categorizados con necesidades educativas especiales, para nosotros (la inclusión) es sobre reducir las barreras al aprendizaje y la participación de todos los estudiantes” (2003, p. 112).

En concordancia con estos autores, lo que se propone es un cambio estructural en la forma de ver y hacer educación, renunciando a criterios pedagógicos de la escuela tradicional y dando paso a la inclusión de calidad. Ante esto Escribano y Martínez (2013), resumen el enfoque tradicional de integración y el enfoque inclusivo en la siguiente tabla:

Tabla 3: Enfoque de Tradicional (Integración) y enfoque inclusivo. Fuente: Adaptado de Thomas y Loxley (2007, cit. Escribano y Martínez, 2013, p.18)

Integración	Inclusión
Alumno tiene rol pasivo en el contexto de aprendizaje	Estudiantes tiene rol activo en el contexto de aprendizaje
El grupo se adapta al alumnado con NEE.	El estudiantado con NEE forma parte de la diversidad
Tareas para alumnos con y sin NEE	La misma tarea para todos los estudiantes
Entorno de aprendizaje único al que se adapta el alumnos con NEE	Se modifican de manera precisa los entornos de aprendizaje
No se contempla planificaciones ni reestructuración de planes ni currículo de manera inicial	Las planificaciones y adaptaciones, en caso de que las hubiese, suelen planificarse de manera inicial y en el proceso.
Existe poca relación interpersonal	Se motiva al aprendizaje por interacción
No se logra un verdadero aprendizaje	Se promueve el aprendizaje significativo
No se suele tener en cuenta las potencialidades del alumno	Se valora la competencia personas como base de la participación y el aprendizaje
Se centra en el paradigma del déficit	Paradigma basado en el desarrollo de capacidades.

Haciendo referencia a lo anterior, son los propios centros educativos lo que deben crear condiciones óptimas para realizar procesos inclusivos de acuerdo a la realidad y características de su estudiantado, teniendo en cuenta siempre, que el fin último de la inclusión, es la participación activa de todos en el proceso de enseñanza aprendizaje, sin exclusiones ni limitaciones. Es así que todas las actividades que se realicen deben ser planificadas y dirigidas en pos de este objetivo.

3.3.3 La Inclusión Educativa y sus Buenas Prácticas

El reto más importante que tiene la educación y los sistemas educativos es garantizar y lograr una educación de calidad para todos sus estudiantes. Para esto debe estimarse el compromiso de todos los actores de la comunidad educativa y no solamente del docente,

quienes deben crear condiciones que favorezcan la realización de experiencias significativas de aprendizaje. Estas estrategias y condiciones deben formularse en la organización, planificación y actuación del centro educativo, es decir en toda su estructura y planificación de los procesos de enseñanza aprendizaje, para brindar respuestas oportunas a la diversidad de estudiantes que acuden a ellos.

Para esto, tanto las autoridades como maestros en colaboración con las familias, deben reconocer la heterogeneidad de las características de los estudiantes. Es así que la inclusión educativa se logrará partiendo de la premisa de que todos los estudiantes pueden aprender, siempre y cuando tenga en apoyo colaborativo de todos los actores quienes deben trabajar en conjunto bajo procesos y actividades cooperativas. (Moliner, cit. Bravo, 2013).

Esta base cooperativa tanto de organización, planificación como de los procesos de enseñanza-aprendizaje mismos, han de trascender la esfera de lo cognitivo o lo competitivo, centrando su interés en la colaboración, aspecto que fomenta la productividad y rendimiento, produciendo un desarrollo positivo tanto a nivel académico como social, es decir, se plantea la colaboración entre todos los actores educativos para lograr los objetivos propios de cada centro, buscando de esta manera la inclusión de todos sus destinatarios.

Para ello, la inclusión educativa debe ser considerada un proceso ejecutable cotidianamente y no una meta a conseguir en un futuro lejano, pues todas y cada una de las acciones que se realicen son consideradas oportunas para generar procesos de cambio a nivel educativo, para ello existen algunos indicadores que configurarían un Plan Estratégico para la creación de escuelas inclusivas, que como lo señala Climent (2009, cit. en Escribano y Martínez, 2013) son los siguientes:

- Concebir las barreras actuales como oportunidades para la superación.
- Estabilidad del profesorado que conforma el claustro.
- El *Index for Inclusion*¹⁶ como una oportunidad para examinar el centro valorando si se está produciendo un cambio en pos de la inclusión, esta herramienta puede ser utilizada como protocolo básico.
- Elaborar un plan de mejora con orientación inclusiva.

¹⁶ El *Index for Inclusion* es una herramienta creada por Booth, T. & Ainscow, M. (2000) que ayuda a reflexionar en la toma de decisiones para mejorar los procesos de diversificación de la educación segun las necesidades del estudiante. Según Ainscow (2009, cit. Escribano y Martínez, 2013) “el Índice tiene dos principios inclusivos: un principio de igualdad de valor para todos y un principio comprensivo relativo al rol deseado para los centros educativos en términos de apoyo al desarrollo educativo de todos los estudiantes desde de las comunidades donde viven”.(p.65)

Todo lo anterior, sumado a un conjunto de actitudes y ciertos criterios básicos o buenas prácticas pueden posibilitar la inclusión educativa en los entornos regulares de aprendizaje.

En este mismo orden de ideas Donoso (2013) considera que para lograr una inclusión efectiva en la escuela se debe:

- Entender la inclusión como un proceso de cambio holístico Echeita (2007, cit. Donoso, 2013): para que la inclusión se realice de manera integral todos debemos formar parte del cambio. Este enfoque marca el funcionamiento del centro educativo en su totalidad, pues estima que los cambios no se deben realizar solo en el interior del aula, sino más bien en la estructura global del centro, es decir la inclusión debe ser incorporada en cada componente de la estructura educativa.
- Planificación colaborativa entre el profesorado y las autoridades Ainscow (2001, cit. Donoso, 2013): es así que se promueve una planificación de centro y de equipo, en donde tanto los maestros como las autoridades disten su estatus social y económico propios de los cargos que ejercen y puedan trabajar en conjunto con apoyo mutuo y constante a través de grupos interdisciplinarios de planificación y ejecución de acciones.
- Coordinación y evaluación constante del proceso entre los miembros de la institución Ainscow (2001, cit. Donoso, 2013): debe existir el equipo coordinador que no necesariamente será conformado por las autoridades institucionales, sino por cualquier miembro del centro, este no será considerado jefe sino más bien como un apoyo para los maestros y autoridades, este facilitará la introspección docente sin juzgar ni evaluar.
- Formación Permanente Ainscow (2001, cit. Donoso, 2013): este debe ser considerado uno de los aspectos más importantes en el proceso inclusivo, pues los docentes deben estar capacitados, deben formarse constantemente y de manera permanente para así conocer la diversidad de necesidades que pueden presentarse en el aula, como también nuevas didácticas, métodos entre otros. Para esto son las autoridades quienes deben ser las promotoras de esta formación.
- Alianzas y redes de apoyo familiar, comunitario y social: Escudero Muñoz (2009, cit. Donoso, 2013): se trata de integrar a la familia y a la comunidad a la propuesta inclusiva de educación, esto permite trascender de la institución y tener injerencia en la sociedad. Para esto se debe promover actividades que permitan una vinculación con la colectividad.

Después de las consideraciones anteriores, la inclusión educativa en la actualidad se concebirá como el derecho que tienen los seres humanos para recibir una educación de calidad

independientemente de sus diferencias individuales, lo que promoverá el acceso a espacios regulares y ordinarios de aprendizaje, la participación activa y colaborativa dentro de los mismos, así como la eliminación de cualquier tipo de barrera de aprendizaje que tanto la escuela como el medio social puedan ejercer. Para ello se debe contar con recursos humanos y materiales acorde a las necesidades de los destinatarios, siendo los procesos de formación y capacitación docente y los espacios de participación conjunta de todos los miembros de la comunidad educativa en la toma de decisiones, los promotores centrales en la creación de una cultura escolar inclusiva.

Cabe agregar a todo esto que a todo esto que algunos autores consideran más óptimo utilizar el término de educación inclusiva en vez de inclusión educativa, infiriendo que el sustantivo debe ser ocupado por la educación y el adjetivo por la inclusión, eso debido a que se está tratando sobre ámbitos escolares (Casanova & Rodríguez, 2009).

3.3.4 El docente y la Inclusión Educativa

El papel del docente es considerado uno de los principales ejes sobre el cual se construye la inclusión educativa, pues sobre su actuar pedagógico, didáctico y organizativo se plantearán los retos de transformar los espacios educativos en ambientes de aprendizaje estructurados e inclusivos que den respuesta a la diversidad de los destinatarios.

El docente es quien tiene la posibilidad desde los diferentes ambientes de aprendizaje, de promover las buenas relaciones humanas, el respeto a la diversidad, el aprendizaje cooperativo y solidario que diste de modelos homogeneizadores y de competencia.

Es así que como manifiestan Escribano y Martínez (2009), los docentes como elemento fundamental del proceso educativo, deben poseer competencias humanas y profesionales diversas que permitan dar respuestas a una sociedad con cambios constantes. Por lo que se requiere que el docente actual sea capaz de desenvolverse de manera efectiva en escenarios complejos, que haga uso de la tecnología, que tenga buena actitud y que valore la diferencia.

Dado esto, se crea la necesidad de la concepción del nuevo docente en el que su actuar no quede encerrado en el aula de clases, sino que sus competencias profesionales y personales le permitan trascender esos espacios e incidir sobre la estructura global de la escuela, en sus componentes tanto humanos como materiales, y sea capaz de crear relaciones colaborativas y cooperativas entre todos los miembros para planificar y ejecutar estrategias educativas de calidad con calidez.

Es así que, el docente inclusivo actual debe poseer ciertas características independientemente de la cátedra o asignatura que tenga a su cargo, así como el nivel o rango de edad al que enseñan. Ante ello, siguiendo lo expresado por Blanco (2005), es importante recalcar que, sea cual fuere el nivel educativo en el cual ejercen su trabajo los docentes, deberían tener conocimientos básicos, teóricos y prácticos en relación con la atención a la diversidad, las adaptaciones curriculares, la evaluación diferenciada, y las necesidades educativas que asociadas a las diferencias y diversidad del estudiantado. Esta misma autora, señala también que el docente actual debe probar nuevas formas de enseñanza, debe ser reflexivo sobre su práctica pedagógica para transformarla, debe valorar la diversidad como elemento de enriquecimiento educativo y profesional, debe ser colaborativo con el claustro, profesionales y familias, conocer a sus estudiantes y sea capaz de modificar el currículo, ser creativo con las experiencias de aprendizaje, poseer altas expectativas sobre sus estudiantes, y debe transformar la evaluación comparativa en una evaluación personalizada.

Por su parte la Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación (2012) destacan cuatro valores en la enseñanza y el aprendizaje base del trabajo de todos los docentes en la inclusión educativa. Estos son:

- Valorar la diversidad del alumnado: las diferencias entre estudiantes son un recurso y un valor educativo.
- Trabajar en equipo: la colaboración y el trabajo en equipo son un enfoque esencial para todos los docentes.
- Desarrollo profesional permanente del profesorado: la docencia es una actividad de aprendizaje y los docentes aceptan la responsabilidad de aprender a lo largo de toda su vida.

Es así que para todo ello, no se puede dejar a criterio ni a responsabilidad únicamente del docente su injerencia y efectividad de su práctica pedagógica en la inclusión educativa, esto dependerá de muchos factores, como el tiempo, el número de estudiantes, el apoyo de la autoridades y los padres, sus actitudes y valores, entre otros, sin embargo, se estima señalar que uno de los más importantes es la formación. Esta constituye un elemento clave en la creación y ejecución de una cultura inclusiva en educación, pues gracias a ella los docentes desarrollan conocimientos y capacidades cognitivas que les permitan realizar cambios en los sistemas. Lo que cambiará su saber ser actitudes y valores y promulgará el campo procedimental del saber hacer y cómo actuar, por lo tanto se debe preparar a los maestros para enfrentarse a la escuela actual.

3.3.4.1 Capacitación y formación del docente inclusivo

El docente al ser considerado uno de los protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje debe poseer un nivel de formación y capacitación acorde a las exigencias y cambios trascendentales que la sociedad está ejerciendo en el campo educativo. Es así que para realizar un adecuado proceso de inclusión y atención a la diversidad el docente a más de tener una actitud asertiva y deseo de educar con calidad, debe poseer una formación académica que le permita conocer a sus estudiantes y sus necesidades. Este conocimiento debe ser real y significativo que le permita brindar respuestas oportunas y óptimas.

Por lo tanto, la formación profesional de los docentes es fundamental para lograr un cambio procesual y sistémico hacia una escuela eficaz e inclusiva. Por un lado, se requiere que la Academia forme nuevos maestros centrados en inclusión educativa y atención a la diversidad con nuevas expectativas y gestores de cambios, por otro lado, serán las autoridades gubernamentales así como institucionales las que ejecuten programas de capacitación para docentes que se encuentran en el ejercicio, que les permita procesos inclusivos.

En este mismo sentido, Pugach & Blaton (2008, cit. Casanova & Rodríguez, 2009) manifiesta que se necesita cambios en la instituciones que preparan maestros, para que estén en la capacidad de atender las necesidades del estudiantado con y sin NEE. Estos autores manifiestan también que cada profesor que se encuentra en ejercicio es responsable de su autoformación, sin embargo son los directores institucionales los que deben apoyarlo.

La formación y capacitación a docentes es considerado un elemento imprescindible para el fomento y desarrollo de las prácticas y culturas educativas inclusivas. De acuerdo con los razonamientos que se han venido realizando, Lenz, Deshler & Kissam (2004, cit. Casanova & Rodríguez, 2009), plantean tres dimensiones fundamentales en la formación y capacitación de docentes, cuyo conocimiento puede promover formas inclusivas de educación:

- Los factores que rigen el aprendizaje: esenciales para evaluar el progreso del proceso de enseñanza-aprendizaje y dimensionar las diferencias entre los estudiantes: cognoscitivos y metacognoscitivos, afectivos y motivacionales, sociales y del desarrollo y las diferencias individuales
- El conocimiento de las diferencias en el aprendizaje: formas y estilos de aprender, tomando en cuenta contextos y realidades de los estudiantes que pueden afectar los procesos.
- El conocimiento de sí mismo (self): el ser del maestro (cultura, origen ético, creencias, expectativas, entre otros) influyen en la forma en que se entiende y practica la enseñanza.

Es ante eso que se plantea la necesidad de que los programas de capacitación docente no apunten solo a la satisfacción de conocimientos ligados al eje cognitivo, sino más bien a la integralidad del profesional y la persona, tomando en cuenta el saber (cognitivo), saber hacer (procedimental), saber estar y saber ser (actitudinal), siendo este último el motivante de que la persona en este caso el maestro se vea comprometido de manera asertiva ante procesos inclusivos de calidad educativa. Como lo manifiesta Barrios (2008, cit. Casanova & Rodríguez, 2009): “...es este último nivel el resultado de la integración esencial y generalizada de un complejo de elementos cognitivos, motivacionales y afectivos que manifiesta un profesional en condiciones reales de trabajo, en la solución de los problemas de su profesión” (p.108).

3.4.4.2 Trabajo colaborativo bajo el modelo de investigación acción.

Elliott (1991, cit. Ojea Rúa, 2003) manifiesta que

La tarea de producción del conocimiento así como la transformación de la acción, no es nunca una empresa individual, es siempre una tarea colectiva que requiere colaboración, de manera que la intensidad del trabajo, la dinámica que se crea en él, los lazos de amistad, el sentido de la responsabilidad y la autocrítica lo confirman como una estructura capaz de mejorar el centro (p.142).

La importancia de que los docentes lleguen a reconocerse como actores y participantes activos o protagonistas de la labor educativa es un componente indispensable para la construcción de espacios inclusivos. Cada docente desde su realidad institucional y de aula, planea y organiza métodos de trabajo pedagógico, que serán utilizados en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus destinatarios, sin embargo, la escuela inclusiva requiere que el docente deje su aislamiento de aula y construya en conjunto -con los otros docentes, autoridades, padres de familia, en fin todos los actores del contexto educativo-, planes y tácticas que permitan tomar decisiones y abrirse a nuevas ideas, en base a otros criterios y experiencias. Esto se logrará, aprendiendo y compartiendo en conjunto a desarrollar métodos y estrategias que permitan la toma de decisiones y ejecución de acciones para solventar las diferentes dificultades que se produzcan en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Esto con el único fin de promover la inclusión de estudiantes con NEE en los entornos regulares de aprendizaje con calidad y calidez.

Según Casanova y Rodríguez (2009) afirman que las diferentes investigaciones realizadas en el campo educativo muestran con claridad la necesidad de que los profesores trabajen de manera colaborativa para mejorar los aprendizajes de sus alumnos incluyendo a los

estudiantes con NEE. El aislamiento de los actores de la comunidad educativa opera en contra de una educación inclusiva y de calidad.

Desde luego, generar una cultura colaborativa en la escuela no esta tan fácil ni rápido como aparenta, esto requerirá que de la decisión y organización de todos los actores de la comunidad educativa, aspecto que debe estar plasmado en el código de convivencia institucional. Sin embargo lo que más temen los maestros es que su actuar pedagógico seas juzgado o evaluado sin la retroalimentación oportuna, mal entendiendo de esta manera el trabajo colaborativo, que no busca calificar sino apoyar en debilidades, y maximizar las fortalezas de los docentes y que estas puedan ser compartidas.

En el mismo orden de ideas, Fullan & Hargreaves (1991, cit. Ojea Rúa, 2003) manifiestan que en las escuelas colaborativas:

...el fracaso y la incertidumbre no se protegen ni se defienden, sino que se comparten y se discuten con la idea de tener ayuda y apoyo. Las escuelas colaborativas necesitan de un acuerdo amplio en cuanto a valores educativos fundamentales, pero también toleran el desacuerdo...son lugares donde se trabaja mucho, donde existe un fuerte compromiso común, responsabilidad colectiva...(p.142).

Ante esto se considera que la metodología de investigación-acción permitirá a los docentes en conjunto tomar decisiones en su quehacer pedagógico de manera participativa y reflexiva, construyendo propuestas de mejora en conjunto. Esto se logrará solo investigando y reflexionando sobre sus propias prácticas y a partir de esas experiencias crear aprendizajes comunes. La investigación acción se relaciona con los problemas prácticos experimentados por los docentes.

Resulta oportuno citar a Boggino & Rosekrabs (2007), quienes manifiestan que “la instigación acción es una forma de contribuir, a que los maestros formalicen el conocimiento basado en su experiencia, y a que reflexionen sobre el abriéndose a ideas nuevas, a nuevas posibilidades” (p.18). En este mismo sentido, estos autores manifiestan que la investigación acción se constituye como un proceso de diagnóstico y análisis en y de la práctica real y desde las experiencia propias de quienes lo bien en este caso los docentes como actores de la investigación. Este tipo de investigación motiva a la reflexión y actuación sobre esas situaciones conflictivas para mejorar la práctica y calidad educativa.

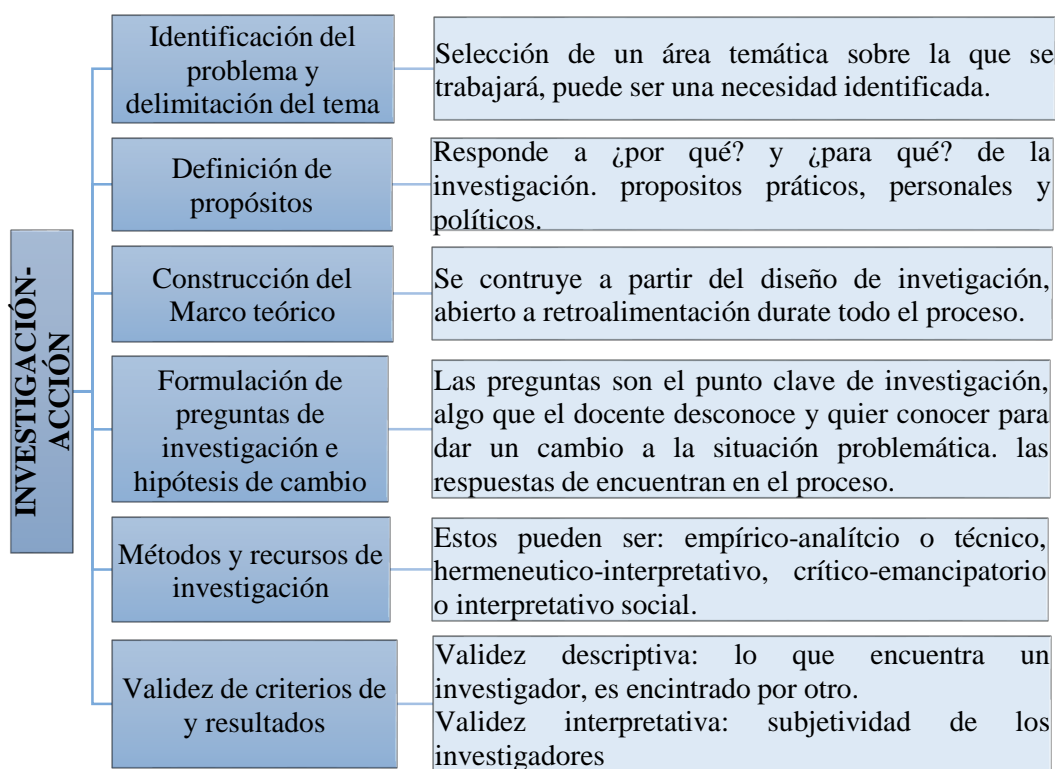
En este mismo sentido, Elliott (2000) distingue algunas características de este modelo:

- Analiza las acciones humanas y las diferentes situaciones sociales experimentadas por los docentes y las clasifica en: inaceptables en algunos contextos, susceptibles de cambio y que requieren respuesta práctica.

- El docente partiendo del diagnóstico de la situación escolar, profundiza en la comprensión del problema y adquiere una postura exploratoria ante la situación.
- La acción emprendida para cambiar una situación necesita una comprensión profunda del problema.
- Explica lo que sucede evitando enunciados causales o estadísticos, se presenta de forma narrativa y real en los estudios de casos, tomando en cuenta las relaciones y contingencias de las diferentes problemáticas.
- Interpreta lo que ocurre desde el punto de vista de quienes experimentan la situación problema: directivos, docentes, estudiantes, utilizando el mismo lenguaje de quienes lo experimentan. Un informe de investigación utilizando un lenguaje abstracto no puede ser producto de una verdadera investigación-acción.
- Considera a los participantes como entes activos de la situación por lo que valora la autorreflexión y la libre comunicación.

En este mismo orden de ideas, Boggino & Rosekrabs (2007), plantean las fases del diseño de la investigación acción, las cuales se resumen en el siguiente gráfico:

Gráfico 1. Fases del diseño de la Investigación-acción: Fuente: Elaboración propia a partir de: (Boggino & Rosekrabs,2007).



4. FUNDAMENTOS, CONDICIONES Y MEDIDAS PARA FAVORECER LA EDUCACIÓN INCLUSIVA DESDE LA PERSPECTIVA DEL DOCENTE DE QUITO - ECUADOR

Conocer las percepciones que tienen los docentes ante la inclusión educativa constituye uno de los elementos más importantes para dar inicio a cualquier plan de intervención, capacitación, formación en el campo educativo. Pues son ellos lo que ejecutan el trabajo pedagógico propiamente dicho y son los que crean experiencias de aprendizaje propias para cada uno de sus destinatarios.

En este sentido, el programa de intervención que se propone, tiene como finalidad el establecimiento de espacios compartidos y colaborativos de análisis reflexivo en los cuales, los docentes de las instituciones educativas de la ciudad de Quito – Ecuador, puedan definir, aplicar, valorar u optimizar acciones y estrategias para favorecer la inclusión educativa de estudiantes con NEE en entornos regulares de aprendizaje.

Para lograr esta meta, se estimó como primer paso el identificar los factores determinantes que los docentes consideran como condicionantes para lograr la inclusión en las instituciones y en los diferentes entornos de aprendizaje. Debido a esto, se determinó la aplicación de un instrumento que permita conocer sus percepciones y sus limitaciones frente a la inclusión educativa, por lo que se consideró óptima la utilización de la “Escala de Opinión acerca de la Educación Inclusiva” de Bravo y Cardona (2013).

Esta escala se encuentra validada bajo un estudio realizado por las autoras procedentes de la Universidad de Alicante-España y aplicado en el contexto costarricense, sin embargo se ha estimado oportuna su utilización por las similitudes que se pueden encontrar no solo a nivel educativo, sino también contextual, social y cultural. Pues si bien es cierto las condiciones de Latinoamérica no son similares, se comparte algunos aspectos, lo que permite su administración y extrapolación de datos y resultados al contexto ecuatoriano específicamente en la ciudad de Quito. Se recalca que la escala fue adaptada a este contexto bajo autorización previa de las autoras.

Esta escala está compuesta por tres secciones: el primero denominado “Datos demográficos”, recoge información como edad, sexo, años de experiencia docente, nivel de estudios, entre otros. El segundo apartado denominado “Planteamientos de inclusión educativa” (PEI), está compuesto por trece ítems divididos en dos apartados, los primeros cinco intentan reconocer la percepción del docente frente a los fundamentos y principios de la

educación inclusiva (para efectos de este estudio se los identifica como FPEI); los restantes ocho ítems de este primer apartado evalúan las condiciones para llevarla a cabo (para efectos de este estudio se los identifica como CEI). El tercer apartado denominado “Medidas para la Atención a la Diversidad” (MAD), está compuesto por diez ítems que evalúan las opiniones frente a las medidas y actuaciones organizativo-didácticas que favorecen su implementación.

Cabe recalcar que cada ítem se encuentra valorado bajo una escala de Likert de 4 opciones en orden ascendente con respecto al grado de acuerdo que tiene el docente en relación al reactivo, es así que: 1 si está muy en desacuerdo (MD), 2 si está en desacuerdo (ED), 3 si está de acuerdo (DA), 4 si está muy de acuerdo (MA). Además se incluye la posibilidad de no respuesta (no sabe/no responde) atribuida de forma arbitraria el valor de 5 que no fue tomada en cuenta al momento de realizar el análisis estadístico correspondiente.

En este propósito, este instrumento fue aplicado a una muestra de 160 docentes (43,13% hombres, 56, 87% mujeres) quienes poseen una media de edad de 38,55 años (DT= 10,274). De los docentes encuestados 91 (56,13%) laboran en instituciones educativas fiscales y 69 (43,13%) en instituciones particulares de la ciudad de Quito-Ecuador y poseen una media de experiencia docente de 12,21 años (DT= 9,784).

Así mismo, de los docentes encuestados, 119 (74,38%) posee una licenciatura, 23 (14,37) han cursado el instituto pedagógico, 9 (5,62%) tienen maestría, 8 (5,00%) poseen un doctorado y 1 (0,63%) tiene otro nivel. educativo correspondientemente. A su vez, de la muestra de encuestados 11 (6,87%) imparten clases en preparatoria, 20 (12,5%) en elemental, 36 (22,5%) en media, 22 (13,75%) superior, 36 (22,5%) imparte clases en bachillerato, y la categoría “otros” 35 (21,88%) atribuida a los maestros que comparten actividades en todos o varios subniveles del sistema educativo ecuatoriano. De todos los evaluados, 13 (8,12%) son docentes regulares con maestro de apoyo y 147 (91,88%) son docentes regulares sin maestros de apoyo. Estos datos se encuentran sintetizados en la tabla número 4.

Tabla 4. Descripción de la muestra de participantes encuestada (docentes) de las instituciones educativas de Quito - Ecuador (2017).

Variables	f	%	M	DT
Tipo de institución educativa				
Fiscal (pública)	91	56,87		
Particular (privado)	69	43,13		
Sexo				
Hombre	69	43,13		
Mujer	91	56,87		
Edad				
Entre 19 a 62 años			38,55	10,274
Nivel de Estudios				
Instituto Pedagógico	23	14,37		
Licenciatura	119	74,38		
Maestría	9	5,62		
Doctorado	8	5,00		
Otros	1	0,63		
Puesto que desempeña				
Docente regular con maestro de apoyo	13	8,12		
Docente regular sin maestro de apoyo	147	91,88		
Subnivel educativo en el que imparte				
Preparatoria	11	6,87		
Básica Elemental	20	12,5		
Básica Media	36	22,5		
Básica Superior	22	13,75		
Bachillerato	36	22,5		
Otros*	35	21,88		
Experiencia docente (años)				
Entre 1 a 42 años			12,21	9,784
Total	160	100		

* Otro es atribuido a docentes imparten clases en diferentes subniveles educativos.

Los resultados obtenidos sobre la percepción de los docentes encuestados se muestran en la Tabla 5. En primera instancia se puede evidenciar que los porcentajes más altos respecto a la subescala de fundamentos y principios de la inclusión educativa, se encuentran dentro de la opción “De Acuerdo” (DA), por lo que los docentes reconocen la importancia de la inclusión

educativa y el que los estudiantes deban ser incluidos, sin embargo, existe un número de docentes que estima lo contrario, en el Gráfico 2 se muestra la tendencia favorable y desfavorable ante este apartado, por lo que a pesar de que la muestra evidencia una tendencia favorable hacia la inclusión y los beneficios sociales y académicos que logran los estudiantes en la escuela regular, existe un número de encuestados que opina lo contrario.

Por otro lado, con respecto a la subescala “Condiciones para llevar a la práctica la Educación Inclusiva” se observa que los porcentajes más altos se encuentran dentro de la opción “De Acuerdo” (DA), por lo que los docentes poseen las condiciones necesarias para llevarla a cabo, sin embargo, existe un número de docentes que estima lo contrario, en el Gráfico 3 se muestra la tendencia favorable y desfavorable ante este apartado. Es importante recalcar que el ítem CEI_12 que muestra la capacitación recibida por los docentes para atender a sus estudiantes con NEE, y el ítem CIE_13 con la disponibilidad de recursos a utilizarse, puntúan más en la opción “En Desacuerdo” (ED), por lo que se evidencia mayor inconformidad ante estos.

Finalmente, con respecto a la subescala “Medidas y actuaciones organizativo didácticas que favorecen la implementación de la Educación Inclusiva” se observa que los porcentajes más altos se encuentran dentro de la opción “Muy De Acuerdo” (MDA), ante medidas o prácticas que se sugieren para llevar a cabo la inclusión, en el Gráfico 4 se muestra la tendencia favorable y desfavorable ante este apartado. Se evidencia los porcentajes más altos en el ítem MAD_4 respecto a la co-enseñanza y enseñanza colaborativa y MAD_5 respecto a la capacitación de los maestros que trabajan ya en instituciones educativas en temáticas de inclusión educativa.

Es así que, en base a los resultados obtenidos, se estima necesario que el presente plan de intervención trabaje con los docentes de los centros educativos de Quito – Ecuador en ámbitos de sensibilización ante la inclusión educativa de los estudiantes con NEE, capacitación docente sobre educación inclusiva y trabajo colaborativo para fomentar su desarrollo. Es así que de todos ámbitos nacerán los objetivos del programa. (Gráfico 5)

Tabla 5. Descripción de resultados de la muestra encuestada (docentes) instituciones educativas de Quito-Ecuador 2017. (N= 160)

Parte II: Planteamientos de la Educación Inclusiva

Código	ÍTEMS	(f) MD (%)	(f) ED (%)	(f) DA (%)	(f) MA (%)	(f) NS (%)
FPEI_1	Todas/os las/os estudiantes deberían estar en las aulas regulares, independientemente de sus capacidades.	18 (11,25)	58 (36,25)	56 (35,00)	23 (14,38)	5 (3,13)
FPEI_2	Todas/os las/os estudiantes se benefician académicamente de estar en las aulas regulares.	13 (8,13)	56 (35,00)	63 (39,38)	26 (16,15)	2 (1,25)
FPEI_3	Todas los las/os estudiantes se benefician socialmente de estar en las aulas regulares.	12 (7,50)	35 (21,88)	75 (46,88)	36 (22,50)	2 (1,25)
FPEI_4	La educación inclusiva es posible en todas las etapas educativas, incluida el bachillerato	24 (15,00)	32 (20,00)	53 (33,13)	44 (27,50)	7 (4,38)
FPEI_5	La educación inclusiva tiene más ventajas que inconvenientes	26 (16,25)	33 (20,63)	68 (42,50)	28 (17,50)	5 (3,13)
CEI_6	Tengo suficiente ayuda del/la profesor/a de apoyo (Especial o DECE)	33 (20,63)	39 (24,38)	58 (36,25)	22 (13,75)	8 (5,00)
CEI_7	Tengo el suficiente apoyo de la dirección del centro educativo.	21 (13,13)	42 (26,25)	66 (41,25)	26 (16,25)	5 (3,13)
CEI_8	Tengo el apoyo de todo el profesorado para atender a mis estudiantes con NEE en el aula regular.	11 (6,88)	54 (33,75)	59 (36,88)	32 (20,00)	4 (2,50)
CEI_9	Tengo la ayuda de las familias para atender a las/os estudiantes con NEE en el aula regular.	13 (8,13)	52 (32,50)	66 (41,25)	22 (13,75)	7 (4,38)
CEI_10	Tengo suficiente tiempo para enseñar a todas/os mis estudiantes.	22 (13,75)	44 (27,50)	60 (37,50)	23 (14,38)	11 (6,88)
CEI_11	Tengo las habilidades necesarias para atender adecuadamente a las/os alumnos con NEE en el aula regular.	12 (7,50)	50 (31,25)	64 (40,00)	29 (18,13)	5 (3,13)
CEI_12	Tengo la capacitación suficiente para atender adecuadamente a las/os alumnos con NEE en el aula regular.	20 (12,50)	64 (40,00)	55 (34,38)	17 (10,63)	4 (2,50)
CEI_13	Tengo los materiales y recursos necesarios para atender a mis estudiantes con NEE en el aula regular.	26 (16,25)	60 (37,50)	50 (31,25)	20 (12,50)	4 (2,50)

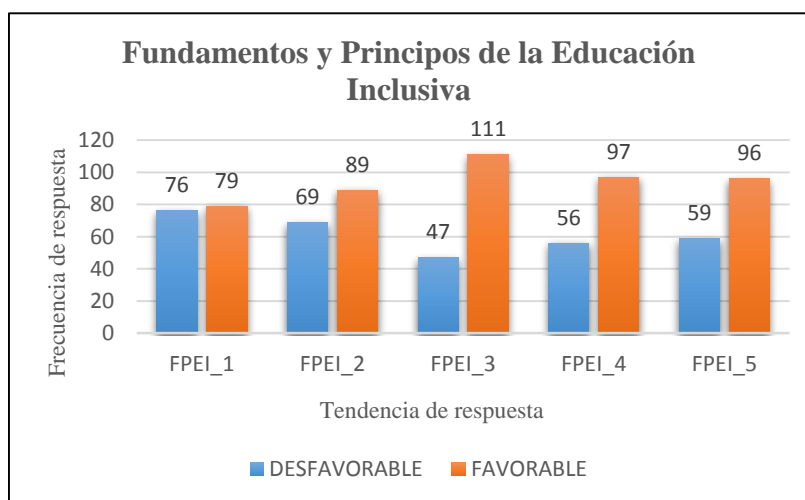
Tabla 5 (continuación)

Parte III. Medidas para potenciar la Inclusión

Código	ÍTEMS	(f) MD (%)	(f) ED (%)	(f) DA (%)	(f) MA (%)	(f) NS (%)
MAD_1	Reducir el número de estudiantes por aula.	14 (8,75)	13 (8,13)	48 (30,00)	77 (48,13)	8 (5,00)
MAD_2	Mejorar la formación de docentes en las universidades.	11 (6,88)	7 (4,38)	68 (42,50)	63 (39,38)	11 (6,88)
MAD_3	Contar con más docentes de educación especial para trabajar conjuntamente en las aulas regulares.	13 (8,13)	12 (7,50)	43 26,88()	82 (51,25)	10 (6,25)
MAD_4	Capacitar al profesorado que ya trabaja en los centros educativos.	11 (6,88)	7 (4,38)	43 (26,88)	91 (56,88)	8 (5,00)
MAD_5	Practicar la co-enseñanza (docencia conjunta entre docente de aula y de educación especial o DECE) en el aula regular.	11 (6,88)	6 (3,15)	62 (38,75)	75 (46,88)	6 (3,75)
MAD_6	Aplicar adecuaciones de acceso y curriculares no significativas.	12 (7,50)	15 (9,38)	78 (48,75)	40 (25,00)	15 (9,38)
MAD_7	Aplicar adecuaciones curriculares significativas (variar los contenidos y objetivos).	13 (8,13)	8 (5,63)	69 (40,63)	57 (41,25)	13 (4,38)
MAD_8	Agrupar al alumnado para que trabaje en clase en grupos y/o en parejas (trabajo colaborativo y cooperativo).	13 (8,13)	9 (5,63)	65 (40,63)	66 (41,25)	7 (4,38)
MAD_9	Implementar actividades con diferentes niveles de exigencia para que unos/as estudiantes realicen unas y otros otras, en una misma lección.	14 (8,75)	16 (10,00)	72 (45,00)	51 (31,88)	7 (4,38)
MAD_10	Evaluar a las/os estudiantes de acuerdo con lo que son capaces de hacer.	14 (8,75)	11 (6,88)	51 (31,88)	75 (46,88)	9 (5,63)

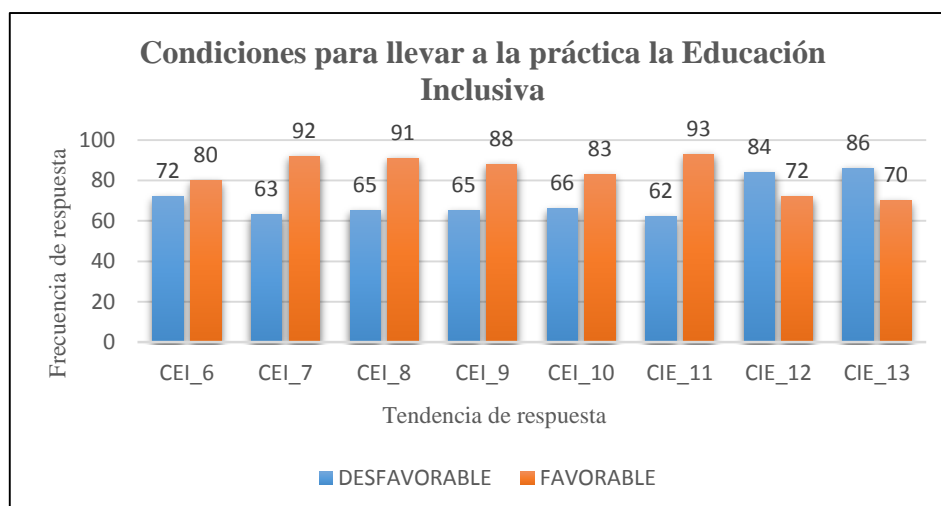
Muy en desacuerdo	En Desacuerdo	De Acuerdo	Muy de acuerdo	No sabe No Responde
MD	ED	DA	MA	NS
1	2	3	4	5

Gráfico 2. Fundamentos y principios de la Educación inclusiva (tendencias favorable y desfavorable)



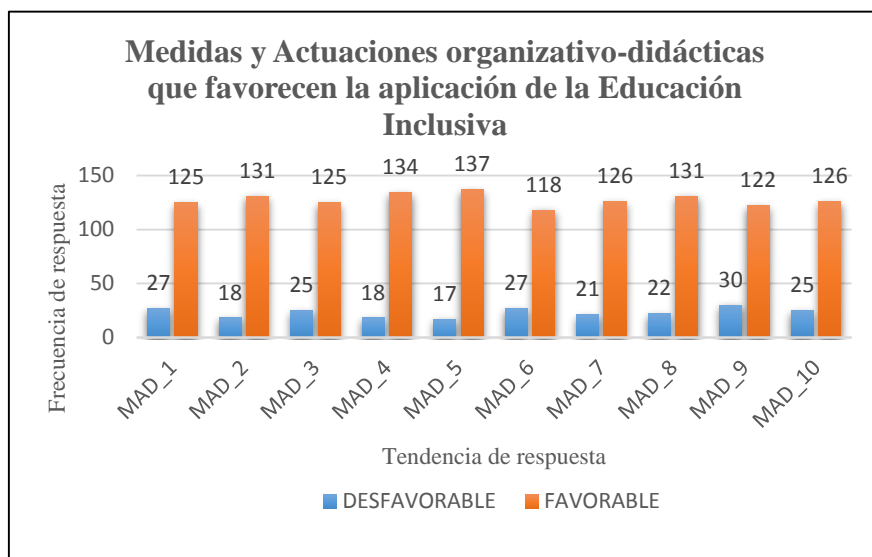
Código	ÍTEMS
FPEI_1	Todas/os las/os estudiantes deberían estar en las aulas regulares, independientemente de sus capacidades.
FPEI_2	Todas/os las/os estudiantes se benefician académicamente de estar en las aulas regulares.
FPEI_3	Todas los las/os estudiantes se benefician socialmente de estar en las aulas regulares.
FPEI_4	La educación inclusiva es posible en todas las etapas educativas, incluida el bachillerato
FPEI_5	La educación inclusiva tiene más ventajas que inconvenientes

Gráfico 3. Condiciones para llevar a la práctica la Educación Inclusiva



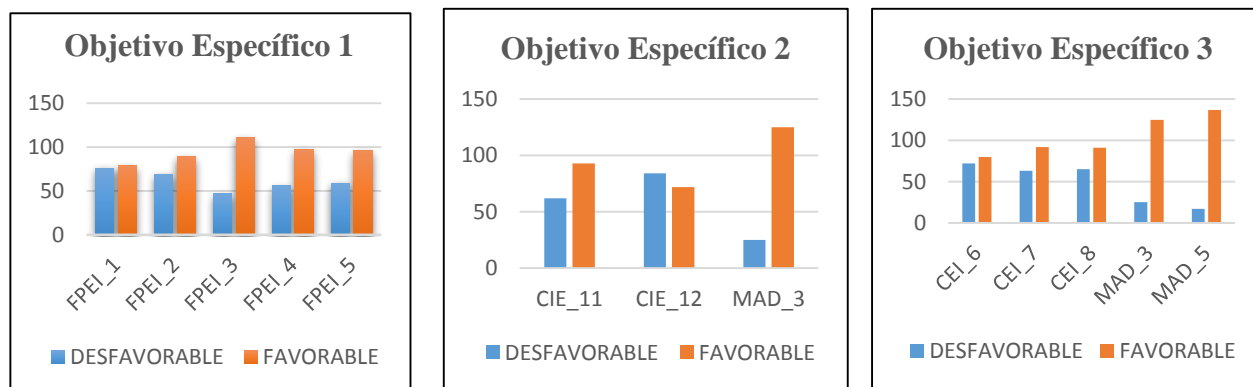
Código	ÍTEMS
CEI_6	Tengo suficiente ayuda del/la profesor/a de apoyo (Especial o DECE)
CEI_7	Tengo el suficiente apoyo de la dirección del centro educativo.
CEI_8	Tengo el apoyo de todo el profesorado para atender a mis estudiantes con NEE en el aula regular.
CEI_9	Tengo la ayuda de las familias para atender a las/os estudiantes con NEE en el aula regular.
CEI_10	Tengo suficiente tiempo para enseñar a todas/os mis estudiantes.
CEI_11	Tengo las habilidades necesarias para atender adecuadamente a las/os alumnos con NEE en el aula regular.
CEI_12	Tengo la capacitación suficiente para atender adecuadamente a las/os alumnos con NEE en el aula regular.
CEI_13	Tengo los materiales y recursos necesarios para atender a mis estudiantes con NEE en el aula regular.

Gráfico 4. Medidas y Actuaciones organizativo-didácticas que favorecen la aplicación de la Educación Inclusiva



Código	ÍTEMS
MAD_1	Reducir el número de estudiantes por aula.
MAD_2	Mejorar la formación de docentes en las universidades.
MAD_3	Contar con más docentes de educación especial para trabajar conjuntamente en las aulas regulares.
MAD_4	Capacitar al profesorado que ya trabaja en los centros educativos.
MAD_5	Practicar la co-enseñanza (docencia conjunta entre docente de aula y de educación especial o DECE) en el aula regular.
MAD_6	Aplicar adecuaciones de acceso y curriculares no significativas.
MAD_7	Aplicar adecuaciones curriculares significativas (variar los contenidos y objetivos).
MAD_8	Agrupar al alumnado para que trabaje en clase en grupos y/o en parejas (trabajo colaborativo y cooperativo).
MAD_9	Implementar actividades con diferentes niveles de exigencia para que unos/as estudiantes realicen unas y otros otras, en una misma lección.
MAD_10	Evaluar a las/os estudiantes de acuerdo con lo que son capaces de hacer.

Gráfico 5. Ítems organizados en base a objetivos del programa:



5. JUSTIFICACIÓN DEL PROGRAMA

La inclusión educativa de calidad es uno de los retos más importantes que las instituciones educativas regulares deben comprometerse a llevar a cabo, para ello se partirá de la premisa de que todos los estudiantes independientemente de sus diferencias individuales y NEE pueden aprender, siempre y cuando tengan el apoyo colaborativo y el compromiso de todos los actores educativos: autoridades, maestros, familiares, compañeros, comunidad.

Para que este proceso de inclusión educativa pueda ser formulado, o reformulado en el mejor de los casos, en las instituciones educativas, se debe partir por el trabajo con los docentes de la institución. Pues son ellos, los que con su quehacer pedagógico diario en los diferentes ambientes de aprendizaje ejecutan acciones educativas destinadas a la inclusión y al desarrollo de un proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad. Es así que, una escuela que no se preocupe por la formación de sus docentes, puede caer en riesgo de convertirse en una mera transmisora de conocimientos, y tal vez no en una institución donde se forme y eduque de manera holística a sus destinatarios.

Significa entonces que, todo proceso de inclusión educativa debe empezar con la sensibilización, capacitación y compromiso docente para llevarla a cabo, así como también, comprometer a los otros actores educativos que apoyarán y trabajarán en conjunto y bajo lineamientos similares, todo esto, para lograr la inclusión efectiva del estudiante y el desarrollo óptimo de aprendizajes significativos que le permitan situarse en los ejes propios del saber conocer, saber hacer, saber estar y saber ser.

En este propósito y en correspondencia con los resultados obtenidos en el estudio exploratorio anteriormente expuesto, se evidencia que los docentes reconocen la importancia de la inclusión educativa y el que los estudiantes deban ser incluidos en los ambientes regulares de aprendizaje. Es así que, este aspecto constituye la principal justificación pragmática sobre la que se fundamenta la propuesta de intervención “Me incluyo”. Programa de fortalecimiento docente para promover la inclusión educativa de estudiantes con necesidades educativas especiales en entornos regulares de aprendizaje”.

Este programa a su vez, tomará en cuenta aspectos de la metodología investigación-acción que permitirá a los docentes posicionarse como actores principales del proceso, con estrategias participativas y colaborativas, contribuyendo a dar soluciones conjuntas a los inconvenientes que surjan en las diferentes etapas del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Cabe mencionar que, en el estudio realizado, los docentes consideran también que para realizar un mejor trabajo necesitarían mayores recursos tanto humanos (docentes de educación especializada) como materiales. Estos factores, se estiman de gran relevancia, sin embargo, dependen de decisiones administrativas e incluso gubernamentales, que por su naturaleza, escapan del ámbito del presente programa.

Por las consideraciones anteriores, la presente propuesta de intervención “Me incluyo”. Programa de fortalecimiento docente para promover la inclusión educativa de estudiantes con necesidades educativas especiales en entornos regulares de aprendizaje”, pretende proporcionar herramientas que permitan la sensibilización, motivación, actitudes asertivas así como la formación y capacitación de los docentes frente a la inclusión educativa, todo esto bajo el desarrollo de estrategias cooperativas y colaborativas apropiadas para fomentar la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad en la ciudad de Quito – Ecuador.

6. PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

6.1 OBJETIVOS

6.1.1 Objetivo General

- Promover el desarrollo y fortalecimiento docente a través de capacitación y acciones colaborativas para la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en entornos regulares de aprendizaje.

6.1.2 Objetivos Específicos

- Sensibilizar a los docentes en el tema de inclusión educativa, reconociendo sus propias percepciones y su manifestación en la práctica pedagógica. (saber estar y saber ser).
- Comprender los fundamentos y generalidades de la inclusión educativa, así como de estrategias para dar una respuesta adecuada. (saber conocer)
- Generar propuestas de trabajo colaborativo entre docentes que favorezcan la inclusión educativa de estudiantes con NEE. (saber hacer)

6.2 DESTINATARIOS

Este programa de intervención está dirigido a docentes que laboran en centros educativos regulares de la ciudad de Quito-Ecuador, específicamente en las instituciones: Unidad Educativa Febres Cordero "La Salle", Unidad Educativa Tumbaco y Colegio Alfonso del Hierro "La Salle", lo que implicaría la participación total de 160 docentes distribuidos en sus correspondientes instituciones.

Sin embargo, este programa al estar orientado a docentes que cuenten con estudiantes con necesidades educativas especiales en los entornos regulares de aprendizaje, se estima que puede ser aplicado en los centros educativos regulares de la ciudad de Quito-Ecuador, priorizando sus demandas y necesidades contextuales propias.

6.3 IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES

En primera instancia se tomará en cuenta los resultados obtenidos en el estudio exploratorio realizado a los docentes de centros educativos regulares de la ciudad de Quito-Ecuador, en el cual se estima la necesidad de sensibilizarlos y capacitarlos ante la inclusión

educativa de los estudiantes con NEE, así como también el generar espacios de trabajo colaborativo para fomentar su consecución.

Pugach & Blaton (2008, cit. Casanova & Rodríguez, 2009) manifiesta se debe preparar a los maestros, para que estén en la capacidad de atender las necesidades de todos los estudiantes, incluidos los que tienen NEE, pues al parecer muchas de las prácticas pedagógicas actuales aún no corresponden con las políticas nacionales e internacionales de educación inclusiva. Estos autores manifiestan también que cada profesor que se encuentra ya en ejercicio es responsable de su autoformación, sin embargo son los directores institucionales los que deben apoyarlo para realizar cambios estructurales en su forma de hacer educación.

Sumado a esto, Blanco (2010), manifiesta que las instituciones deben fomentar la capacitación de profesores para atender a la diversidad y trabajar en contextos de alta vulnerabilidad.

Los programas de capacitación a docentes diseñados por el Ministerio de Educación del Ecuador estiman la necesidad de formar maestros comprometidos con la inclusión educativa que es sustancial al enfoque de derecho a una educación de calidad que el principio de educación para todos plantea. A razón de ello se han creado varios programas de capacitación docente en donde se fomenta actividades actitudinales y cognitivas dirigidas a maestros que generen la atención oportuna a la diversidad de los estudiantes.

Por las consideraciones anteriores, se plantea la necesidad de crear programas de intervención docente que no apunten solo a la satisfacción de conocimientos ligados al eje cognitivo, sino más bien a la integralidad del profesional y la persona, tomando en cuenta el saber conocer (cognitivo), saber hacer (procedimental), saber estar y saber ser (actitudinal), siendo este último el motivante de que la persona en este caso el maestro se vea comprometido de manera asertiva ante procesos inclusivos de calidad educativa. Como lo manifiesta Barrios (2008, cit. Casanova & Rodríguez, 2009): "...es este último nivel el resultado de la integración esencial y generalizada de un complejo de elementos cognitivos, motivacionales y afectivos que manifiesta un profesional en condiciones reales de trabajo, en la solución de los problemas de su profesión" (p.108).

6.4 PROFESIONALES IMPLICADOS

Para llevar a cabo este programa serán necesarios:

- Un psicólogo educativo o psicopedagogo: quien será el coordinador general de los encuentros (puede ser externo o de la misma institución educativa).

- El equipo de profesionales que conforman el Departamento de Consejería Estudiantil (psicólogos, psicopedagogos, trabajadores sociales, etc.) quienes serán co-coordinadores, colaboradores y observadores-participantes en cada uno de los encuentros. Se estima que tendrán una participación activa y serán los responsables de prever materiales, espacios, así como la convocatoria de asistencia a los docentes. Por otro lado uno de los miembros será encargado de rellenar el formato de observación cada uno de los días que se realice los encuentros. (Anexo II).

Se considera que si la institución no puede contratar al psicólogo capacitador, el programa puede ser llevado a cabo por los profesionales del Departamento de Consejería Estudiantil del centro educativo.

6.5 MATERIALES

Para llevar a cabo este programa se tomara en cuenta:

6.5.1 Materiales de evaluación:

- *Escala de Opinión acerca de la Educación Inclusiva* de Bravo y Cardona (2013) (ver Anexo I): escala compuesta por tres secciones: el primero denominado Datos demográficos; la segunda denominado “Planteamientos de inclusión educativa” (PEI) compuesto por 13 ítems divididos en dos apartados que intentan reconocer la percepción del docente frente a los fundamentos y principios de la educación inclusiva así como las condiciones para llevarla a cabo; el tercer apartado denominado “Medidas para la Atención a la Diversidad” (MAD), evalúan las opiniones frente a las medidas y actuaciones organizativo-didácticas que favorecen su implementación.
- *Plantilla de observación* (ver Anexo II): consiste en una plantilla de evaluación que deberá se rellenada por uno de los miembros del Departamento de Consejería Estudiantil después de cada uno de los encuentros.
- *Plantilla de evaluación de cada encuentro* (ver Anexo III): consiste en una plantilla rellenada por los docentes participantes.
- *Cuestionario final para docentes* (ver Anexo IV): consiste en un cuestionario general que será rellenado por los docentes al finalizar todos los encuentros.

6.5.2 Materiales Generales:

- Computador, altavoces, proyector infocus, micrófono, pliegos de papel, cartulinas A4, cartulinas A5, bolsa plástica, bolígrafos, vendas, tapones para oídos, tijeras, goma,

marcadores de colores, marcadores permanentes, Ulas –Ulas, cinta adhesiva, revistas, periódicos, post sticks de colores, tizas, pajitas, temperas.

6.6 TEMPORIZACIÓN Y UBICACIÓN

En este programa se realizarán un total de 3 módulos divididos en 6 encuentros que serán llevadas a cabo una vez a la semana, los sábados por la mañana o los viernes por la tarde, dependiendo de las facilidades que la institución educativa presente. Sumado a ello se motivará a la realización de más un encuentro de cierre y compartir fraterno entre docentes, autoridades y delegados de padres de familia (de preferencia padres/madres de estudiantes con NEE). Ante esto se plantea la siguiente distribución:

N° Módulo	Nombre del Módulo	N° Encuentro	Nombre del Encuentro
1	Me pongo en su lugar. ¡... Porque mis actitudes cuentan..!	1	Mis experiencias escolares.
		2	La fiesta de la diversidad.
2	Trabajando la Inclusión Educativa.	3	¿Inclusión educativa o educación inclusiva?
		4	Hacia una educación sin Barreras.
3	Me sumo a este equipo “Todos por la Inclusión”	5	Creando un equipo inclusivo.
		6	Equipo listo para investigar y actuar.

• Encuentro final

Reflexiones sobre la educación inclusiva, trabajo en equipo, actividades lúdico-reflexivas, exposición de actividades realizadas por los docentes y compartir fraterno entre docentes, autoridades y delegados de padres de familia

Las sesiones empezarán de acuerdo a la disponibilidad de la institución educativa, sin embargo se sugiere iniciar a las 09H00 hasta las 13H00 (días sábados) o a 16H00 hasta las 20H00 (días viernes). La duración de cada encuentro será de 4 horas, dando un total de 28 horas incluido el encuentro final

Los encuentros se llevarán a cabo en los auditorios o salas de actos de cada una de las instituciones educativas, a su vez, se sugiere empezar con este programa dos meses después en el mes de octubre o noviembre para dar la oportunidad al DECE de solicitar y contar con los diagnósticos de los estudiantes con NEE que ingresarán a los centros educativos.

6.7 INTERVENCIONES

Se trata de un programa psicoeducativo que consiste en 6 encuentros grupales de docentes de los centros educativos regulares, por lo que se identifica como un grupo homogéneo. Además, se llevará a cabo un encuentro final con autoridades y padres de familia, por lo tanto, a este último se lo reconocerá como grupo heterogéneo.

La intervención tiene carácter informativo en cuanto se analizarán temáticas de inclusión educativa, así como de estrategias para dar una respuesta adecuada, y participativo-colaborativo en cuanto se propicia la participación comprometida individual y en equipo de todos los docentes en las distintas actividades programadas.

Para ello en los encuentros se utilizarán metodologías como:

- Talleres teórico- prácticos: exposiciones magistrales, conferencias, entre otras.
- Trabajos en equipo: role plays, dramatizaciones, dinámicas, gincanas, actividades en equipo, entre otros, discusiones,
- Individual: análisis de textos, realización de tareas, estudio autónomo, opiniones, reflexiones y comentarios, entre otros.

Cabe recalcar que al ser un programa elaborado bajo la metodología de investigación-acción de forma colaborativa, todas las actividades propuestas o en su gran mayoría tendrán ejes transversales participativos-cooperativos para lograr cada uno de los objetivos propuestos.

6.8 ESTRUCTURA DEL PROGRAMA

Módulo 1: Me pongo en su lugar. ¡... Porque mis actitudes cuentan..!

Encuentro 1: ¿Influyen mis percepciones en mi práctica docente?

a. Objetivo al que responde:

- Sensibilizar a los docentes en el tema de inclusión educativa, reconociendo sus propias percepciones y su manifestación en la práctica pedagógica. (saber estar y saber ser).

b. Desarrollo del encuentro:

Para la realización de esta primera actividad de caldeamiento y presentación tanto del programa como de los participantes, así como del primer encuentro, se ha tomado en cuenta algunas actividades que se describen a continuación:

1. Recibimiento de los participantes: uno de los profesionales del DECE recibirá en la entrada a cada uno de los docentes, se preguntarán sus nombres para escribirlos en una identificación colgante de un color distintivo, procurando que se alternen los colores debido a que durante el desarrollo del encuentro (encuentros 1 y 2) se trabajará en base a esta distribución. Se invitará a los docentes que pasen a la sala de trabajo, en la cual los asientos estarán dispuestos formando una herradura. Se ha contemplado esta distribución porque provee un ambiente más cálido y colaborativo de trabajo, se mantiene una distancia física corta entre unos y otros y se establece un contacto visual más directo. El ambiente tendrá música de fondo amena generalmente instrumental.
2. Un miembro del DECE emite un saludo a todos los docentes, agradece su asistencia y puntualidad y cede la palabra a una autoridad de la institución educativa quien da la bienvenida a los docentes y profesionales facilitadores.
3. El moderador expresará la bienvenida y hará la presentación del equipo de trabajo, presentará el programa, los objetivos, el número de encuentros, la metodología a llevarse a cabo. Es importante recalcar que se fomentará la participación activa de los participantes así como el trabajo colaborativo como eje transversal de todo el programa.
4. Se puntualiza en las reglas de convivencia y actitudes con las que se manejarán los participantes del programa. Se las comenta de forma pausada y con tono de voz alto para que todos puedan escucharlas y motivar a su aclaración si existieran dudas. Las reglas para llevar a cabo este programa son:
 - Respetar a todos los participantes.
 - Hablar claramente, con tono de voz adecuado, respetando turnos y con intención de generar un clima positivo de trabajo.
 - Participar libremente y respetar los tiempos y espacios de todos los participantes.
 - Escuchar atentamente sin juzgar a los demás, en caso de que existan opiniones contrarias expresarlas de manera asertiva y respetuosa.
 - Crear un ambiente colaborativo y participar en todas las actividades propuestas.

Las reglas serán presentadas en un cartel grande y con letra clara. Para generar acuerdo en los docentes, Bajo cualquier tipo de simbolización se pronunciará la frase “estoy de acuerdo” como señal de compromiso ante las reglas de trabajo. Posteriormente se colocará el cartel en un sitio visible de la sala.

[illegible]

	<p>f) Se solicita una reflexión por parte del grupo, se nombra un secretario quien escribirá la reflexión en un cartel que tendrá dibujado un árbol (en ramas del árbol).</p> <p>g) Se motiva a la participación activa sobre opiniones y reflexiones frente a la actividad propuesta.</p> <p>h) El moderador dará lectura del texto “mis percepciones y mi práctica docente” (Act. 1.4)</p> <p>i) Los docentes nombrarán actitudes que pueden interferir en su quehacer pedagógico, uno de los profesionales del DECE los irá escribiendo en las raíces del árbol.</p> <p>j) Ahora se solicita un compromiso de cada docente que posibilite un cambio de percepciones y actitudes para crear procesos de enseñanza-aprendizaje asertivos para todos los estudiantes, estos se los anotará en el tronco del árbol.</p>		
CIERRE	<p>Como actividad de cierre se propone colocar un título al árbol que identifique al equipo de docentes de la institución, se da lectura del mismo, empezando desde las raíces, hasta llegar a las reflexiones asertivas en las ramas. Posteriormente se hace un recuento de todo el encuentro y se motiva a hacer hincapié en el trabajo de actitudes para lograr buenos ambientes de aprendizaje.</p> <p>Finalmente se motiva a rellenar la ficha de evaluación del taller. (Anexo III).</p>	Ficha de evaluación	15min.

Encuentro 2: La fiesta de la diversidad

a. Objetivo al que responde:

- Sensibilizar a los docentes en el tema de inclusión educativa, reconociendo sus propias percepciones y su manifestación en la práctica pedagógica. (saber estar y saber ser).

b. Desarrollo del encuentro:

Para la realización de esta actividad se solicitará con anterioridad a los docentes que traigan consigo bufandas o máscaras para tapar sus ojos.

FASE	ACTIVIDAD	RECURSOS	DURACIÓN
INICIO	<p>1. Ejercicio de sensibilización:</p> <p>El moderador da la bienvenida a los docentes y los invita a formar columnas de acuerdo al color de su identificación. Posteriormente se solicita tapar sus ojos con las bufandas o máscaras de manera que no pueden ver. Se pide caminen por todo el patio lo más rápido posible, logrando desplazarse alrededor de toda el área de manera individual. Los miembros del DECE controlarán el desarrollo de la actividad, pero no darán ayuda o soporte a ningún docente. Una vez concluida esta primera parte, se solicita que retornen y formen nuevamente una columna y se les dividirá en parejas, ahora uno de ellos cubrirá sus ojos y el otro lo guiará de manera verbal.</p> <p>Posteriormente, se pedirá que cambien de papeles pero ahora quién guía lo hará verbal y con apoyo corporal.</p>	Bufandas.	45 min.

	<p>Finalmente se solicita a los docentes hacer una sola columna, cubrirse todos los ojos y apoyarse sobre el hombro del compañero que está enfrente y caminar con dirección a la sala de actos donde se realizará el encuentro. Al ingresar al sala, se solicita conversar en parejas sobre el ejercicio realizado, y responder a las preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cómo te sentiste durante la experiencia? 2. ¿Qué sentiste cuando caminabas solo? 3. ¿Te sentiste mejor cuando te guiaban, si / no por qué? <p>Invitar a compartir de manera voluntaria sus experiencias.</p>		
DESARROLLO	<p>I. Observación y reflexión de video:</p> <p>a) Se solicita a los participantes observar atentamente el video de “El Elefante Elmer” que se encuentra en el link: https://www.youtube.com/watch?v=5zG7WQO8RfQ</p> <p>b) Se pedirá que respondan a las preguntas: (act. 2.2)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Conoces o tienes en tu clase algún Elefante Elmer? 2. ¿Qué relación tiene este cuento con mi quehacer educativo? 3. ¿Qué me ha aportado este cuento? <p>c) Se solicita que compartan sus reflexiones en grupos de 4 personas y luego presentar sus reflexiones del equipo.</p> <p>II. La diversidad en el aula</p> <p>a) A continuación se solicita a los participantes reunirse en grupos de acuerdo a los colores de su identificación, formarán semicírculos y bailarán al ritmo de la música.</p> <p>b) A cada uno de los grupos se les denominará con una discapacidad quedando solo uno de los 6 grupos como “normales”, la distribución será de la siguiente manera:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Grupo naranja = discapacidad visual: se vendarán ojos. 2. Grupo azul = discapacidad auditiva: se cubrirán sus oídos con tapones y cinta adhesiva. 3. Grupo rojo = discapacidad motora: se atarán sus piernas, manos, brazos, etc. 4. Grupo verde = personas sin lenguaje oral: se cubrirán sus bocas con cinta adhesiva. 5. Grupo violeta: discapacidad intelectual: saldrán del aula, se les dará indicaciones diferentes a cada uno por individual y se pedirá que no se dejen influir por los otros. 6. Grupo rosado: normales <p>c). Los participantes volverán a bailar la canción pero cada uno con sus características.</p> <p>d) Se pedirá a los grupos realizar un collage explicando la “diversidad en el aula” con periódicos y revistas.</p> <p>e) Los equipos expondrán sus collages manteniendo su discapacidad y procurando que todos comprendan.</p> <p>f) Posteriormente se pedirá que el docente responda a las preguntas: (act.2.3).</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cómo te sentiste mientras realizabas la actividad? 2. ¿Qué paso con el equipo durante la actividad? 3. ¿A que hace referencia esta actividad? <p>g) Se solicita que compartan sus reflexiones de manera voluntaria.</p>	<p>Audio</p> <p>Computador</p> <p>Altavoces</p> <p>Manual de trabajo</p> <p>Bolígrafo</p>	<p>30 min.</p>
		<p>Audio</p> <p>Computador</p> <p>Altavoces</p> <p>Marcadores</p> <p>Bufandas</p> <p>Vendas</p> <p>Tapones para oídos</p> <p>Cinta adhesiva</p> <p>Marcadores</p> <p>Tijeras</p> <p>Goma</p> <p>Pliegos de papel</p> <p>Revistas y periódicos</p>	<p>60 min.</p>
	RECESO	Lunch	20 min.

DESARROLLO (continuación)	III. Dinámica de integración: Dinámica del chu chu wa wa: De pies los docentes seguirán el video de la dinámica que se proyecta. https://www.youtube.com/watch?v=5Q0SSR8zvRk IV. Exposición Magistral a) Exposición Magistral utilizando material audiovisual sobre “Educar en la Diversidad”. V. Actividad reflexiva: a) Se solicita a los participantes observar atentamente el video de “Los Ángeles de Dios” que se encuentra en : https://www.youtube.com/watch?v=huQjvnMUrWI b) Posteriormente se pedirá que el docente responda a 1. ¿Debo cambiar actitudes que frecuentemente practico con mis estudiantes? ¿Qué me aporta este video con relación a la pregunta anterior? (act. 2.4) c) Se motiva a compartir reflexiones.	Computador Proyector Micrófono Parlantes Manual de trabajo	10 min. 45 min 30 min
CIERR E	Como actividad de cierre se propone realizar un poema sobre la “Diversidad”, se lo presentará ante el grupo. Finalmente se motiva a rellenar la ficha de evaluación del taller. (Anexo 4).	Cartulinas.	15min.

Módulo 2: TRABAJANDO LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

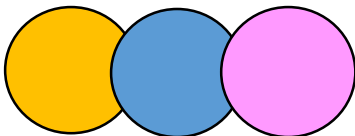
Encuentro 3: ¿Educación inclusiva o inclusión educativa?

a. Objetivo al que responde:

- Comprender los fundamentos y generalidades de la inclusión educativa, así como de estrategias para dar una respuesta adecuada. (saber conocer)

b. Desarrollo del encuentro:

FASE	ACTIVIDAD	RECURSOS	DURACIÓN
INICIO	I. Dinámica introductoria: El moderador da la bienvenida y los invita a ponerse en una columna para realizar la dinámica de “Aire, Mar y Tierra”: es así que cuando se diga Aire, los docentes saltan a la derecha (los zurdos a la izquierda), cuando se diga Mar, saltan a la izquierda (los zurdos a la derecha), cuando se diga Tierra saltan en el mismo lugar. Se dirá de forma pausa y rápida. Posteriormente se explicará que se dirán animales de aire, mar y tierra y tendrán que hacer las mismas consignas. Este rompehielos permite desarrollar atención, coordinación motora y genera un clima de confianza.	Micrófono Parlantes	15 min.
	II. Caldeamiento: a) Pregunta generadora: Los docentes reflexionarán de manera individual y responderán voluntariamente a la pregunta ¿Qué es para ustedes la Inclusión Educativa?	Micrófono Parlantes Bolígrafos	15 min.

	<p>V. Se solicita a los participantes observar atentamente el video de “La mejor escena de la Sociedad de los Poetas Muertos” que se encuentra en el link: https://www.youtube.com/watch?v=9ejzK7kSseQb Posteriormente se pedirá que el docente responda individualmente a las preguntas (act.3.5)</p> <p>1. ¿En relación con esta escena, cuándo se puede afirmar que un docente practica la inclusión educativa?</p> <p>2. ¿Qué necesito para convertirme en un docente Inclusivo?</p>	<p>Proyector</p> <p>Micrófono</p>	20 min
CIERRE	<p>Como actividad de cierre se propone entregar tres post sticks de tres colores distintos en el que los docentes escribirán, leerán y los colocarán en un cartel ubicado frente al auditorio.</p> <p>Amarillo: Mi compromiso conmigo mismo como docente. Celeste: Mi compromiso con mis estudiantes Rosado: Mi compromiso con la institución</p>  <p>Finalmente se motiva a rellenar la ficha de evaluación del taller. (Anexo III).</p>	<p>Post sticks de tres colores distintos</p> <p>Bolígrafos</p> <p>Pliegos de papel</p>	20min.

Encuentro 4: Hacia una educación sin Barreras

a. Objetivo al que responde:

- Comprender los fundamentos y generalidades de la inclusión educativa, así como de estrategias para dar una respuesta adecuada. (saber conocer)

b. Desarrollo del encuentro:

FASE	ACTIVIDAD	RECURSOS	DURACIÓN
INICIO	<p>I. Dinámica introductoria: El moderador da la bienvenida a los docentes y los invita a formar 4 grupos reunidos en un círculo para realizar la dinámica de “Las Islas”, el moderador dibuja 4 círculos en el piso de 1 metro de diámetro; se coloca nombres graciosos a cada grupo, se pone música y los grupos bailan alrededor de su círculo, cuando la música deje de sonar se dirá el nombre de un grupo del que la isla se hundirá y para salvarse deber ir a otro grupo, “el objetivo es que todos vayan a la misma isla y sean incluidos en esa” de lo contrario los participantes irán muriendo ahogados”.</p>	<p>Micrófono</p> <p>Parlantes</p> <p>Computador</p> <p>Tiza</p>	15 min.
	<p>II. Caldeamiento: a) Pregunta generadora: Se solicita a los docentes reflexionen de manera individual y respondan voluntariamente a la pregunta ¿Qué son las NEE? b) Ver video: “Cuerdas”, situado en el link: https://www.youtube.com/watch?v=V3X47zXsBAk Al terminarlo contestar a las siguientes preguntas reflexivas: ¿Qué actitudes tendría yo como maestro ante este caso?</p>	<p>Micrófono</p> <p>Parlantes</p> <p>Bolígrafos</p> <p>Manual</p>	20 min.

	<p>¿Qué tipo de necesidades tiene este niño?</p> <p>¿Qué tipo de respuestas daría usted para incluir a un estudiante con estas condiciones? (Actividad 4.1)</p> <p>Comenta tus respuestas de manera voluntaria.</p>														
DESARROLLO	<p>I. Exposición Magistral:</p> <p>a. A cargo del moderador con material audiovisual y participativo. Se analizará:</p> <p>1. Necesidades Educativas Especiales: Definición, clasificación: tipo, permanencia, Dificultades Específicas de aprendizaje.</p> <p>2. Factores de riesgo: familiar, individual, educativo (relación docente – estudiante, escuela selectiva y excluyente, métodos de enseñanza inadecuados).</p> <p>a) Ver video: “Consecuencias del fracaso de los niños con dislexia ISHAM”, situado en el link: https://www.youtube.com/watch?v=DsEFglu3YKA. Desarrollar el cuadro: (act. 4.2)</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th></th><th>Relación docente-estudiante</th><th>Escuela</th><th>Métodos de enseñanza</th></tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Respuesta observada hacia Isham</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr> <td>Respuesta que yo daría hacia Isham</td><td></td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table> <p>3. Adaptaciones curriculares: Acceso, Significativas, no Significativas</p> <p>A manera de diagnóstico ante el nivel de conocimiento de Adaptación curricular, se dividirá por subniveles de educación y se desarrollará la “Matriz de identificación de adaptación curricular” en base a sus propios casos. (act.4.3)</p>		Relación docente-estudiante	Escuela	Métodos de enseñanza	Respuesta observada hacia Isham				Respuesta que yo daría hacia Isham				<p>Audio</p> <p>Computador</p> <p>Altavoces</p> <p>Proyector</p> <p>Micrófono</p> <p>Manual de trabajo</p> <p>Bolígrafos</p>	<p>50 min.</p> <p>15 min.</p> <p>40 min.</p>
	Relación docente-estudiante	Escuela	Métodos de enseñanza												
Respuesta observada hacia Isham															
Respuesta que yo daría hacia Isham															
RECESO		Lunch	20 min.												
DESARROLLO (continuación)	<p>II. Dinámica de integración Entrelazados: los docentes se dividen en parejas, se sientan en el suelo espalda a espalda y entrelazan sus brazos, el monitor dará la indicación de levantarse sin soltarse. Una vez terminado buscan otra pareja y hacen lo mismo entre los cuatro y así sucesivamente. Al final todos se levantarán y ayudarán al que no pueda hacerlo. Se invita a la reflexión en base al tema tratado.</p> <p>III. Trabajo en equipo:</p> <p>a) Se solicita a los participantes dividirse por subniveles de educación y dar lectura a la matriz “Tipos de adaptaciones curriculares” y desarrollar la matriz de “Casos e identificación de Adaptación Curricular” (Adaptado Ministerio de Educación Ecuador, Sf) (Act4.4)</p> <p>Realizar exposición cada caso lo expondrá un nivel.</p>	<p>Micrófono</p> <p>Parlantes</p> <p>Computador</p> <p>Proyector</p> <p>Micrófono</p> <p>Manual de trabajo</p> <p>Bolígrafos</p>	<p>5 min.</p> <p>60 min</p>												
CIERRE	<p>Como actividad de cierre se propone que se realice un acróstico por áreas con las palabras: Necesidades educativas especiales, estudiante incluido, inclusión educativa, adaptación curricular, Educación.</p> <p>Finalmente se motiva a rellenar la ficha de evaluación del taller. (Anexo III).</p>	<p>Cartulinas A4</p> <p>Bolígrafos</p> <p>Pliegos de papel</p>	20min												

	Como trabajo autónomo se realizará la matriz de “Ejemplo práctico de Adaptación en Aula” que se entregará en el siguiente encuentro. (act.4.5) Se agradece la asistencia y participación y se da por terminado el encuentro.		
--	---	--	--

Módulo 3: ME SUMO A ESTE EQUIPO “TODOS POR LA INCLUSIÓN”

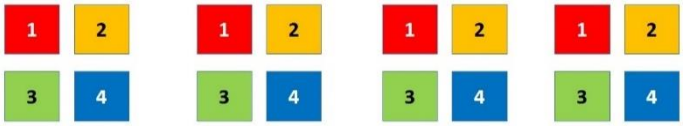
Encuentro 5: Creando un equipo inclusivo.

a. Objetivo al que responde:

- Generar propuestas de trabajo colaborativo entre docentes que favorezcan la inclusión educativa de estudiantes con NEE. (saber hacer)

b. Desarrollo del encuentro:

FASE	ACTIVIDAD	RECURSOS	DURACIÓN
INICIO	I. Dinámica introductoria: El moderador da la bienvenida a los docentes y les invita a formar grupos de acuerdo al nivel educativo al que imparten clases, se explica que la actividad consiste en cruzar “Al otro lado del río”, para ello se crea un camino con 10 fómix que simbolizan las rocas por donde cruzar el río, cada que el grupo logre pasar de un extremo a otro, se retirará un fómix por lo que el equipo deberá desarrollar estrategias para lograr pasar rápido y que ninguno de sus miembros caiga. Ganará quien tenga menos fómix y más equipo junto.	Micrófono Parlantes Computador Fomix	25 min.
	II. Caldeamiento: a) Pregunta generadora: Se solicita a los docentes reflexionen de manera individual y respondan voluntariamente a la pregunta ¿Diferencias entre un grupo y un equipo? b) Ver video: “Que es el trabajo en equipo”, https://www.youtube.com/watch?v=IjB0j997euA . Al terminarlo contestar a la siguientes preguntas reflexivas: ¿Qué actitudes tenían los equipos en estos tres casos? ¿Qué crees hubiera sucedido si no se trabajaba en equipo? Relaciona estos ejemplos con tu equipo de trabajo: ¿Trabajan ustedes en equipo? ¿Crees que los docentes están aptos para enfrentar momentos difíciles? ¿Crees que reaccionarías como grupo, equipo o de manera indistinta? (Act 5.1) Comenta tus respuestas de manera voluntaria.	Micrófono Parlantes Bolígrafos Manual de trabajo	20 min.

DESARROLLO	<p>I. Actividad Comparativa:</p> <p>a. Se solicita a los docentes leer el documento “TDHA en el aula” de manera individual, posteriormente se indica que den respuesta a las preguntas (las cuales no se pueden dar respuesta con la lectura porque no las mencionan):</p> <ul style="list-style-type: none"> Definición del TDAH Etiología del TDAH Características del TDAH y su incidencia en el aula Estrategias Pedagógicas a utilizarse en su inclusión. <p>Los docentes empezarán a preguntarse de donde responden si el documento leído no menciona ninguna de estas características, entonces se indicará que pueden utilizar internet y consultarlos (se les dará poco tiempo para que no logren contestar a todas).</p> <p>Una vez concluido se pedirá que intercambien sus respuestas. Se solicita leer a 5 docentes las respuestas de sus compañeros.</p> <p>b. Ahora se procede a aplicar las Técnica Jigsaw. Se Formar grupo de 4 personas y se les entrega el documento “Las letras bailan en la dislexia” y se pedirá que el equipo defina un responsable para dar respuesta a cada interrogante de manera individual: (act.5.3)</p> <ul style="list-style-type: none"> Definición de dislexia Etiología de la dislexia Características de la dislexia y su incidencia en el aula Estrategias Pedagógicas a utilizarse en su inclusión. <p>Se asigna un tiempo en su búsqueda de información. Luego se solicita formar 4 grupos dependiendo de la pregunta a la que dieron respuesta, se les invita a compartir lo encontrado para que logren especializarse en esa pregunta, pulan dudas y afinen su conocimiento antes de compartirlo con su equipo.</p> <p style="text-align: center;">Técnica Jigsaw</p>  <p>Finalmente regresan a sus equipos, comparten sus respuestas y realizan un cartel sistemático para exponerlo en plenaria.</p> <p>c. Se da respuesta a las preguntas y se invita a participar voluntariamente:</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Cuál de las dos actividades crees que promovió el aprendizaje significativo? ¿En relación a la docencia cuál de las dos formas de trabajo se acogería para generar procesos inclusivos? ¿Por qué? ¿Con que fortalezas y debilidades encuentras en su aplicación? 	<p>Audio</p> <p>Computador</p> <p>Altavoces</p> <p>Proyector</p> <p>Micrófono</p> <p>Manual de trabajo</p> <p>Bolígrafos</p>	<p>20 min.</p> <p>60 min.</p>
	RECESO	Lunch	15 min.

DESARROLLO	<p>II. Dinámica “Los Arquitectos”: los docentes se dividen en niveles a los que imparten clases, se sientan en el suelo y se les entrega sorbetes (pajitas), cinta adhesiva y tijeras, y se solicita que construyan una figura muy alta y estable. Mientras trabajan se irá vendando ojos, manos, piernas, se sellará boca de varios participantes, logrando trabajo coordinado y estrategias para trabajo en equipo.</p> <p>Finalmente se pregunta:</p> <p>¿Cómo se sintieron durante la actividad y su relación con la convivencia en su institución educativa?</p> <p>III. Identificación de equipo (FODA) :</p> <p>a. Se solicita a los participantes dividirse por subniveles de educación y dar lectura a la última pregunta respondida en el bloque anterior sobre las fortalezas y debilidades.</p> <p>b. Se explica la técnica FODA para visualizar y percibir cuales son las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas. Se entrega un pliego de papel y se solicita que los docentes realicen esta matriz con el tema: “La inclusión educativa en mi institución y en mi aula”. (act.5.4)</p> <table border="1"> <tr> <th></th> <th>F</th> <th>O</th> <th>D</th> <th>A</th> </tr> <tr> <td>Institución</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Aula</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <p>Una vez concluido, se realiza exposición en plenaria y se los conserva debido a que serán reutilizados.</p> <p>VI. Técnica Centrada en soluciones:</p> <p>Se propone la docentes seguir trabajando en los equipos designados, se pide que piensen en un estudiante que tenga NEE y haya sido incluido en la institución, llegado al acuerdo se desarrolla la siguiente actividad:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comentar el problema y como se lo define • Que alternativas de solución se nos ocurre (anotarlas todas sin prejuzgarlas ni evaluarlas) • Valorar las soluciones dadas (ventajas e inconvenientes). <table border="1"> <tr> <th rowspan="2">Definición del problema</th> <th rowspan="2">Alternativas de solución</th> <th colspan="2">Valoración de soluciones</th> <th rowspan="2">Propuesta efectiva</th> </tr> <tr> <th>Ventajas</th> <th>Desventajas</th> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <p>Finalmente se escoge la mejor o mejores propuestas, se realiza el cuadro en una cartulina A5 y se las expone en plenaria.</p>		F	O	D	A	Institución					Aula					Definición del problema	Alternativas de solución	Valoración de soluciones		Propuesta efectiva	Ventajas	Desventajas						<p>Micrófono</p> <p>Parlantes (pajitas)</p> <p>Tijeras</p> <p>Cinta</p> <p>Adhesiva</p> <
		F	O	D	A																								
	Institución																												
Aula																													
Definición del problema	Alternativas de solución	Valoración de soluciones		Propuesta efectiva																									
		Ventajas	Desventajas																										

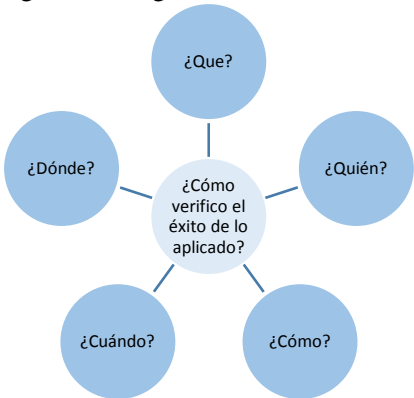
Encuentro 6: Equipo listo para investigar y actuar.

a. Objetivo al que responde:

- Generar propuestas de trabajo colaborativo entre docentes que favorezcan la inclusión educativa de estudiantes con NEE. (saber hacer)

b. Desarrollo del encuentro:

FASE	ACTIVIDAD	RECURSOS	DURACIÓN
INICIO	I. Dinámica introductoria: El moderador da la bienvenida a los docentes les invita a ubicarse en un círculo tomados de la mano para realizar la dinámica de los “Listones”, el objetivo es pasar un listón por todo el cuerpo sin soltarse de las manos, mientras un listón avanza por un extremo, el otro avanzará por el otro extremo, de tal manera que a la persona que le toque los listones tendrá una penitencia.	Micrófono Parlantes Listones	10 min.
	II. Caldeamiento: a. Se da lectura al texto “La investigación-acción” de manera individual solicitando que resalten las ideas principales y secundarias del texto. b) Se acompaña la lectura con el video: “La investigación-acción un ejemplo práctico” en el siguiente link: https://www.youtube.com/watch?v=FpbGnGchJzk . Al terminarlo contestar a la siguientes preguntas reflexivas: ¿Conocías este tipo de investigación para solucionar problemas en educación? ¿Crees que puede ayudar en la práctica docente? ¿Estimas que sería útil utilizar la IA para promover inclusión educativa? (Actividad 6.1) Comenta tus respuestas de manera voluntaria.	Computador Micrófono Parlantes Bolígrafos Manual	15 min.
DESARROLLO	I. Actividad Generadora: Se propone una actividad de IA en casos reales que surjan desde su práctica docente en el aula de clase, para esto se dividirá en parejas de docentes por nivel al que imparten.	Audio Computador Altavoces	20 min.
	1. Identificación del problema y delimitación del tema: I. Se invita a los docentes a pensar en un caso de un estudiante con NEE que haya sido incluido en el aula de clase. Una vez elegido el estudiante se tratará de identificar el problema es decir por qué el estudiante fue elegido, para ello se utilizará la técnica de la entrevista reflejo en la cual: a. Un docente plantea a la problemática y el otro lo escucha. b. El docente que escucha le hará preguntas por ejemplo: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué escogiste a ese estudiante? • ¿Qué te hace pensar que es un estudiante de inclusión? • ¿Qué dificultades tiene ese estudiante? • ¿Qué acciones pedagógicas has tomado y han sido efectivas? • ¿Qué acciones pedagógicas has tomado y no han dado resultado? Entre otras preguntas que permitan esclarecer lo más posible el problema. Se debe registrar por escrito las ideas.	Proyector Micrófono Manual de trabajo Bolígrafos	20 min.

	<div> <div> Propósito general propositivo <ul style="list-style-type: none"> • Lo que quiero cambiar e investigar </div> <div>→</div> <div>¿QUÉ NECESITO?</div> </div> <div> <div> Acciones generables a llevarse a cabo <ul style="list-style-type: none"> • Institucionalmente con que cuento y acciones que quiero fomentar </div> <div>→</div> <div>¿QUÉ NECESITO?</div> </div> <div> <div> Habilidades y estrategias docentes <ul style="list-style-type: none"> • Lo que cuento y lo que debo desarrollar ante dicho propósito </div> <div>→</div> <div>¿QUÉ NECESITO?</div> </div> <p>6. Evaluación y Retroalimentación: Este es uno de los punto claves, ya que indicará posibles partes conflictivas que deben ser analizadas y reestructuradas, así como la posibilidad de reconocer si se ha actuado o no sobre la problemática. Ante ello se sugiere dar respuesta a la pregunta: ¿Cómo verifico el éxito de lo aplicado? Par ello se seguirá el diagrama de la evaluación: (act.6.7)</p>  <p>7. Elaboración del Plan de Acción: Se elaborará un plan de acción que conlleve la síntesis de cada uno de los puntos trabajados en la sesión. Para ello se cuenta con un formato específico.</p>		20 min
			40 min
CIERRE	<p>Como actividad de cierre se propone comentar las percepciones frente a esta metodología empleada de la Investigación acción, así como su posible uso en el quehacer pedagógico. Finalmente se motiva a rellenar la ficha de evaluación del taller. (Anexo III). Se agradece la asistencia y participación y se da por terminado el encuentro.</p>	<p>Micrófono Parlantes Computador</p>	15min.

ENCUENTRO FINAL

Este es un espacio creado para el encuentro entre docentes, autoridades y padres de familia delegados (de ser posible los padres/madres de estudiantes con NEE). Se trabajará bajo

una metodología lúdica y en un compartir fraterno entre los asistentes. Este encuentro pretenderá a más de comentar el programa recibido y exponer las diferentes actividades realizadas, aunar lazos de confianza y compromiso entre los diferentes actores en pos de la inclusión educativa de los estudiantes.

FASE	ACTIVIDAD	RECURSOS	DURACIÓN
INICIO	<p>1. Generalidades y Dinámica Rompehielos:</p> <p>a. El moderador da la bienvenida a todos los participantes y agradece la asistencia y puntualidad explica los objetivos del programa y el propósito de este encuentro final.</p> <p>b. Inicialmente se solicita que saluden a sus compañeros de los costados con una forma no convencional, que incluya sonido sin verbalización de palabras y gestos corporales. Se invita a tres grupos a demostrar su saludo.</p> <p>c. Se forma dos círculos uno interno y otro externo, para realizar el “baile del ajedrez”, tendrán que reconocer a su pareja de enfrente, entonces cuando la música suene el círculo interno girará bailando hacia su derecha y el externo hacia su izquierda. Cuando la música deje de sonar tendrán que buscar a sus parejas y escuchar la pieza del ajedrez que les indicará una posición corporal. Alfil indica abrazados, Reina indica arrodillados, Torre indica cargado uno sobre la espalda del otro y Peón indica sentados a espaldas.</p> <p>Quienes queden fuera por cometer errores posteriormente tendrán que realizar una penitencia que los participantes requieran.</p>	<p>Computador</p> <p>Altavoces</p> <p>Micrófono</p> <p>Proyector</p>	20 min.
DESARROLLO	<p>I. Observación y reflexión de video:</p> <p>a) Se solicita a los participantes observar atentamente el video de “El cazo de Lorenzo” que se encuentra en el link: https://www.youtube.com/watch?v=xQ_rbKMOzagb) Posteriormente se pedirá a los participantes responder a las preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué caracterizaba a Lorenzo? 2. ¿Qué actitudes tenía la gente que rodeaba a Lorenzo? 3. ¿Creen que es un caso de inclusión, que le hace pensar eso? 4. ¿Cómo padres y docentes, qué debemos hacer para incluir a los estudiantes como Lorenzo? <p>Se motiva a la reflexión de manera voluntaria.</p> <p>II. Exposición reflexiva de la inclusión educativa y trabajo en equipo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Inclusión educativa • Trabajo en equipo entre familias y maestros <p>III. Dinámica piedras sobre el río:</p> <p>Se colocará folios en el suelo simulando que son las piedras que permitirán cruzar a cada equipo al otro lado del río, habrá dos columnas una de padres y otra de docentes que</p>	<p>Proyector</p> <p>Computador</p> <p>Altavoces</p> <p>Bolígrafo</p> <p>Computador</p> <p>Altavoces</p> <p>Proyector</p> <p>Folios</p>	<p>30 min.</p> <p>60 min.</p> <p>30 min</p>

	<p>intentarán cruzar el río en direcciones opuestas. El moderador indica:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pasa al otro folio dando un paso. • Tienes que rodear a la otra persona • No se puede retroceder <p>Al existir problemas se deberá mediar y repetir el juego. El objetivo es que haya un acuerdo entre padres y docentes en donde fluya el liderazgo, la comunicación y la toma de decisiones.</p> <p>Una vez concluido se preguntará tanto a los padres como a los maestros:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué pasó durante la actividad? 2. ¿Qué dificultades visualizaron? 3. ¿Cómo se interpreta esta dinámica en la relación de padres y docentes? 4. ¿Cuántos equipos había? <p>Finalmente se debe concluir que existía un solo equipo y que para la inclusión, todos deben ir hacia un mismo objetivo en sinergia, coordinación y comunicación.</p> <p>III. Acrósticos compartidos:</p> <p>Tanto los docentes como los padres de familia elaborarán dos acrósticos, pero no del grupo al que pertenecen sino más bien del otro, es decir los docentes elaborarán el acróstico de los padres y viceversa. Utilizarán la frase: TODOS POR LA INCLUSIÓN.</p> <p>Finalmente expondrán sus acrósticos. Presentando una barra que identifique al equipo contrario.</p> <p>Al finalizar se hará una votación simbólica que permita comprometerse tanto a padres como docentes por la inclusión de los estudiantes.</p>	<p>Computador</p> <p>Altavoces</p> <p>Proyector</p> <p>Marcadores</p> <p>Pliegos de papel</p>	45 min
CIERRE	<p>IV. Presentación del video y conclusiones del programa:</p> <p>Se proyectará ante los participantes un video con fotografías de las diferentes actividades realizadas por los docentes en el programa.</p> <p>Se cerrará el taller con conclusiones tanto de las autoridades, del moderador y se dará apertura a que los participantes se expresen.</p> <p>Se agradece la presencia de todos, y se les invita a observar alrededor de la sala la exposición de las diferentes actividades realizadas por los docentes que se encuentran colocadas en las paredes. A su vez se les invita a un compartir fraterno (lunch) que la institución provee.</p> <p>Finalmente se solicita a los docentes rellenar la ficha de evaluación general del programa (Anexo 5).</p>	<p>Computador</p> <p>Altavoces</p> <p>Proyector</p> <p>Video</p> <p>Lunch</p> <p>Ficha de evaluación</p> <p>Lunch</p>	60 min.

6.9 RECURSOS

RECURSOS A UTILIZAR	PRESUPUESTO EN EUROS	OBSERVACIONES
Personal: psicólogo moderador y apoyo de profesionales DECE	0,00	La institución educativa dispone de este personal.
Lugar e instalaciones	0,00	La institución educativa dispone de instalaciones específicas donde se realizará el programa.
Mobiliario (sillas, mesas)	0,00	La institución educativa proporcionará el mobiliario requerido.
Material inventariable: (proyector infocus, ordenador, micrófono y altavoces)	0,00	La institución cuenta con este equipo multimedia y lo proporcionará cuando sea requerido.
Material fungible: pliegos de papel, cartulinas A4, cartulinas A5, bolsa plástica, bolígrafos, vendas, tapones para oídos, tijeras, goma, marcadores de colores, marcadores permanentes, Ulas – Ulas, cinta adhesiva, revistas, periódicos, post sticks de colores, tizas, pajitas, temperas	300,00	Será administrado por la institución educativa.
Mantenimiento: (gastos de energía eléctrica y agua potable)	0,00	Correrá a cuenta de la misma institución.
GASTO TOTAL	300,00	

Es importante recalcar que al ser un proyecto de intervención institucional, los docentes no tendrán que asumir ningún gasto para participar en el.

6.10 EVALUACIÓN DEL PROGRAMA

Para evaluar este programa de intervención se ha considerado varios momentos e instrumentos que se detallan a continuación:

1. *Evaluación inicial:*

Se administrará antes de empezar el programa la *Escala de Opinión acerca de la Educación Inclusiva* de Bravo y Cardona (2013) (ver Anexo I) a los docentes de las instituciones educativas, en donde se determina la identificación de necesidades y los objetivos que se propondrían para la elaboración del programa, específicamente:

- Los ítems 1, 2, 3 y 5 han sido utilizados para formular y concretar el primer objetivo específico “Sensibilizar a los docentes en el tema de inclusión educativa, reconociendo sus propias percepciones y su manifestación en la práctica pedagógica. (saber estar y saber ser)”, el cual hace referencia a la percepción y

sensibilización del docente frente a los fundamentos y principios de la educación inclusiva.

- Los ítems 11 y 12 de la subescala 2 y el ítem 4 de la subescala 3 han sido utilizados para formular y concretar el segundo objetivo específico “Comprender los fundamentos y generalidades de la inclusión educativa, así como de estrategias para dar una respuesta adecuada. (saber conocer)”, el cual hace referencia a las condiciones y la necesidad de capacitación docente para llevar a cabo la inclusión educativa.
- Los ítems 6, 7, 8 de la subescala 2 y los ítems 3 y 5 de la subescala tres, han sido utilizados para formular y concretar el tercer objetivo específico “Generar propuestas de trabajo colaborativo entre docentes que favorezcan la inclusión educativa de estudiantes con NEE. (saber hacer)”, el cual hace referencia al trabajo colaborativo y las opiniones frente a las medidas y actuaciones organizativo-didácticas que favorecen la implementación de la educación inclusiva.

Por otro lado cabe recalcar que esta escala a más de proveer de los ítems necesarios para un diagnóstico inicial de necesidades, y la formulación de los objetivos del programa, ha permitido obtener información de otros aspectos relevantes a ser tomados en cuenta en la inclusión educativa, pero que a efectos de este programa y por su naturaleza organizativa y administrativa no han sido tomados en cuenta.

Es así que a través de la aplicación de este instrumento adaptado a la realidad de los docentes de Quito-Ecuador, se podrá establecer una línea base desde la cual partirá y se evaluará el programa. Se debe tomar en cuenta también que esta escala al ser administrada al inicio y al final del programa permitirá obtener medidas pre y post aplicación en cada uno de los participantes.

2. Durante el desarrollo y ejecución del programa:

Se plantea una evaluación de cada uno de los encuentros que deberá ser rellenada por los profesionales del DECE y que permitirán ir adecuando y reformulando la metodología y actividades a trabajarse. Esto se realizará por medio de una “Plantilla de Observación de Participantes” (ver Anexo II), la cual está formada por una escala de Likert ascendente con las siguientes opciones: 1 Muy en desacuerdo, 2 en desacuerdo, 3 ni de acuerdo ni en desacuerdo, 4 de acuerdo y 5 muy de acuerdo. Esto permitirá a más de conocer el nivel de predisposición docente, reformular actividades y aspectos claves a

considerarse en el desarrollo de cada uno de los encuentros. Los moderadores de creerlo necesario podrán realizar un informe de cada uno de los docentes al finalizar el programa.

Por otro lado, para medir el grado de satisfacción de cada uno de los encuentros por parte de los docentes participantes se proporcionará una “Plantilla de evaluación del Encuentro” (ver Anexo III) en donde se tomará en cuenta diferentes aspectos, como metodología empleada, calidad del contenido y actividades, duración, lugar, conocimiento del moderador, entre otros.

3. *Al finalizar el programa*

Se proporcionará nuevamente a los docentes la *Escala de Opinión acerca de la Educación Inclusiva*” de Bravo y Cardona (2013) (ver Anexo I), así como un “Cuestionario Final para Docentes” (ver Anexo IV) cuyo apartado II permitirá evaluar el cumplimiento de los objetivos propuestos. De esta manera los datos obtenidos en estos dos instrumentos con sus respectivos ítems se triangularán y se verificarán el grado de cumplimiento de los objetivos propuestos. Estos resultados a su vez se compararán con los obtenidos en el diagnóstico inicial de necesidades.

Por otro lado, para medir el grado de satisfacción del programa en general por parte de los docentes participantes se proporcionará un Cuestionario Final para Docentes” (ver Anexo IV) específicamente en sus apartados I y III, en los que se evaluarán diferentes aspectos, como metodología empleada, calidad del contenido y actividades, duración, lugar, conocimiento del moderador, entre otros. Este cuestionario con sus respectivos apartados y la “Plantilla de evaluación del Encuentro” (ver Anexo II) se triangularán y se verificará el grado de satisfacción de los docentes participantes del programa.

Se propone también la realización de reuniones periódicas para dar seguimiento y de los proyectos creados por los docentes, esto con el fin de retroalimentar y redefinir los elementos que se estimen convenientes.

Finalmente, la verificación del grado de cumplimiento de los objetivos medirá la eficacia del programa. En caso de existir resultados inesperados durante cada uno de los encuentros o al finalizar el programa, así como en el encuentro de cierre, permitirán evidenciar la efectividad de los mismo. Por otro lado, la relación entre contenidos del programa y los medios y recursos a utilizarse evidenciarán su eficiencia. Por lo que los instrumentos anteriormente descritos permitirán conocer cada uno de estos aspectos.

6.11 APORTACIONES DEL PROGRAMA

En Ecuador existen diversos estudios y proyectos dirigidos a docentes con el propósito de promover la inclusión educativa de estudiantes con necesidades educativas especiales en entornos regulares de aprendizaje. Los principales proyectos han sido encaminados por el Ministerio de Educación, los cuales con distintas metodologías y estrategias han logrado llegar a la mayoría de docentes del país., sin embargo, dentro de sus programas y propuestas, no se ha estimado realizar un análisis de necesidades que reconozca aquellos aspectos que los docentes requieren para lograr la inclusión. Si bien es cierto sus estrategias han demostrado ser valiosas, teniendo como propósito final proveer de información, servicios y formación, pero distan de un conocimiento real de las instituciones educativas y las necesidades particulares que se vive en esas realidades. Desde esa perspectiva, el docente ha sido visto de una manera asistencialista, tal vez por la falta de formación o conocimiento de estrategias profesionales y habilidades que garanticen el éxito de sus prácticas pedagógicas.

Es así que, a partir de estas consideraciones, se plantea esta propuesta de intervención, en la cual la sensibilización-capacitación-trabajo colaborativo-habilidades docentes son la principal aportación, pues no se limita a ser un espacio meramente informativo, sino que, utilizando la metodología investigación-acción, se constituye en un proyecto psicoeducativo que busca el desarrollo de productos reales y la utilización de los mismos., es decir, plantea, organiza y desarrolla actividades desde la realidad de la diversidad en el aula y las acciones que se llevarán a cabo para su puesta en marcha. Esto desde un proyecto de investigación-acción creado por el mismo docente conocedor de su escenario pedagógico.

Así mismo, partiendo de un conocimiento contextualizado de la realidad institucional, este programa permitirá conocer no solo las necesidades de los docentes frente a la inclusión educativa, sino también sus percepciones y apreciaciones ante la misma. En este propósito, la propuesta promueve el desarrollo y fortalecimiento docente integral, pues acoge no solo elementos cognitivos, sino procedimentales y actitudinales, siendo este último el motivante de que la persona, en este caso el maestro, se vea comprometida de manera asertiva ante procesos inclusivos de calidad educativa, lo que lo retiraría a de su rol asistencial, permitiéndole empoderarse del proceso de enseñanza aprendizaje de sus estudiantes. Este aspecto se constituye como uno de las metas centrales de la propuesta.

En ese mismo sentido, este programa pretende el desarrollo del trabajo colaborativo y participativo, siendo este un eje transversal durante todo el proceso, pues se estima, que la toma de decisiones y el desarrollo de estrategias deben llevarse a cabo desde las diferentes

perspectivas docentes y el apoyo organizado y coordinado entre todos los actores educativos. La evaluación de resultados de este programa no solo se evidenciaría en el cumplimiento de sus objetivos, sino que también permitiría plantearse nuevas interrogantes a cada una de las problemáticas que se investigan, creando un nuevo ciclo de acción y mejora permanente, basado en un seguimiento continuo y pormenorizado que el docente llevará a cabo de su propio plan de acción.

Finalmente, desde el análisis de la perspectiva docente y el desarrollo del programa podrían surgir nuevos proyectos y demandas que permitirían la concreción de modelos y propuestas para futuras intervenciones.

6.12 LIMITACIONES DEL PROGRAMA

Es importante recalcar que la inclusión educativa requiere de varios procesos y adecuaciones tanto organizativos, administrativos, arquitectónicos, de acceso entre otros, por lo que la mera capacitación y formación docente no puede engendrar procesos inclusivos completos e integrales, sino que estos solo se pueden lograr siempre y cuando exista el trabajo colaborativo y en conjunto de todos los miembros de la comunidad educativa (directivos, docentes, familias, estudiantes y comunidad), por lo que se advierte que si todos estos actores no trabajan sinérgicamente por la transformación institucional, los resultados positivos serán muy difíciles de conseguir.

Por otro lado, una de las principales limitaciones por las que el éxito del programa puede verse afectado está relacionado con los aspectos evidenciados en el estudio inicial exploratorio realizado, los mismos que corresponden a limitaciones en recursos materiales, infraestructura y la contratación de más personal que permitan el desarrollo de la co-enseñanza. Si bien es cierto, a pesar de que estos planteamientos distan de los alcances de este programa o de la decisión de los docentes, es posible que los directivos de las instituciones busquen alternativas de solución y apoyo que posibilite solventar estas necesidades para que no lleguen a afectar el desarrollo de esta propuesta.

Por otro lado, dentro de las limitaciones de orden interno que pueden afectar el desarrollo del programa se encuentran: la organización de la institución, la adquisición de los materiales y recursos a ocuparse durante el programa, el horario y los espacios en el que se desarrollarán, así como las creencias y estereotipos docentes que puedan intervenir en sus percepciones frente a la inclusión. Ante este último aspecto, los directivos institucionales deben

promover el empoderamiento docente antes, durante y después de la puesta en marcha de este programa.

En esta misma línea, se estima a su vez que son los propios docentes quienes a través de la organización de encuentros periódicos deben dar un seguimiento a cada uno de los proyectos que se estén realizando en cada aula en particular y no dejar solo al docente responsable del aula de su organización y ejecución, pues eso abocaría al trabajo individual minimizando o anulando los aspectos colaborativos y participativos de este programa.

Un aspecto más a tener en cuenta es que esta propuesta de intervención, más allá de que logre efectos de transformación y nuevas perspectivas docentes, se plasma como programa psicoeducativo general ante una institución específica, por lo que si se evidencian problemáticas particulares en o entre los docentes, se dialogará sobre esta situación en pos de buscar alternativas de tratamiento y solución.

7. CONCLUSIONES GENERALES

Poner en marcha prácticas efectivas de inclusión educativa, requiere preparar las condiciones del establecimiento educacional, involucrando la participación de todos los actores del proceso educativo: directivos, docentes, profesionales no docentes, estudiantes, familia y comunidad.

La formación y capacitación a docentes debe ser considerada un elemento imprescindible para el fomento y desarrollo de las prácticas y culturas educativas inclusivas, y estas deben apuntarse a la integralidad del profesional y la persona, tomando en cuenta el saber conocer (cognitivo), saber hacer (procedimental), saber estar y saber ser (actitudinal), siendo este último el motivante para que el docente se vea motivado a la ejecución de procesos inclusivos de calidad educativa.

Este programa de intervención partiendo desde un estudio exploratorio con docentes de Quito-Ecuador, permitió diseñar acciones inclusivas basadas en el trabajo colaborativo entre docentes, comprendiendo su eje determinante en la transformación de los procesos pedagógicos de los entornos regulares de aprendizaje, con lo que es posible beneficiar no solo a los estudiantes con NEE, sino al grupo en su conjunto, favoreciendo también un cambio en las actitudes y prácticas de los docentes.

Las actividades y estrategias planteadas en cada uno de los módulos y sus respectivos encuentros del programa permitirán, a más del reconocimiento de la importancia de la inclusión educativa, crear productos y estrategias reales a ser puestas en práctica en cada uno de los entornos de aprendizaje, las cuales con un seguimiento pormenorizado y colaborativo fomentarán la inclusión educativa de estudiantes con necesidades educativas especiales de las instituciones participantes de la ciudad de Quito-Ecuador.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación. (2012). *Perfil profesional del docente en la educación inclusiva*. Recuperado el 26 de Mayo de 2017, de https://www.european-agency.org/sites/default/files/te4i-profile-of-inclusive-teachers_Profile-of-Inclusive-Teachers-ES.pdf
- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de Escuelas Inclusivas*. Madrid: Narcea, S.A. de ediciones.
- Asamblea Nacional de la República del Ecuador. (2008). Constitución de la República del Ecuador. Ecuador.
- Asamblea Nacional de la República del Ecuador. (2012). *Ley Orgánica de Discapacidades*. Quito.
- Ausubel, D. (1983). *Teoría del aprendizaje significativo*. (1. Fascículos de CEIF, Ed.) Recuperado el 17 de Mayo de 2017, de http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/38902537/Aprendizaje_significativo.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1495113986&Signature=DWs3tqCFIsObLQkj50W9WCw%2B2Jg%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DTEORIA_DEL_APRENDIZ
- Bautista, J. (2009). *Educaweb*. Recuperado el 17 de Mayo de 2017, de Educación Inclusiva y atención a la diversidad: <http://www.educaweb.com/noticia/2009/11/30/educacion-inclusiva-atencion-diversidad-3976/>
- Bautista, R. (2002). *Necesidades Educativas Especiales*. Málaga: Adiciones Aljibe.
- Blanco, R. (1990). Atención a la diversidad en el aula y las adaptaciones al currículo. *Desarrollo psicológico y educación*, 411- 438. Obtenido de <https://altascapacidades.es/portaEducacion/contenidos/articulos/LA-ATENCION-A-LA-DIVERSIDAD-EN-EL-AULA.pdf>
- Blanco, R. (2005). *Protagonismo docente en el cambio educativo*. Chile: UNESCO.
- Blanco, R. (2008). La Educación Inclusiva: el camino hacia el futuro. *Coferencia Internacional de Educación*, (págs. 5-14). Ginebra.
- Blanco, R. (2010). Desafíos y propuestas frente a la exclusión educativa en América Latina. *VII jornadas de Cooperación Educativa con Iberoamérica sobre educación Especial e Inclusión Educativa* (págs. 15-31). Madrid: UNESCO.
- Blanco, R. (sf.). *Hacia una Escuela para todos*. Santiago: UNESCO. Obtenido de <https://www.oas.org/cotep/GetAttach.aspx?lang=en&cId=504&aid=742>.

- Boggino, N., & Rosekrans, K. (2007). *Investigación-acción: reflexión crítica sobre la práctica educativa*. Sevilla: Homo Sapiens Ediciones.
- Booth, T. & Ainscow, M. (2000). *Índice de Inclusión: Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE).
- Booth, T. (2003). *Developing Inclusive teacher education*. London: RoutledgeFalmer (kindle Book).
- Bravo, L. (2013). Percepciones y Opiniones hacia la educación inclusiva del profesorado y de los equipos directivos de los centros educativos de la Dirección Regional de Enseñanza de Cartago en Costa Rica (Tesis Doctoral. Universidad de Alicante, Alicante, España).
- Casanova, M. A., & Rodríguez, H. (2009). *La inclusión educativa, un horizonte de posibilidades*. Madrid: La Muralla, S.A.
- Donoso, D. (2013). *La Educación Inclusiva en el Marco Legal de Ecuador: ¿Responden las Leyes Ecuatorianas a las Necesidades de Modelo Inclusivo? (Tesis Maestría)*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Echeíta, G. (1989). *Las necesidades educativas especiales en el aula ordinaria*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Echeita, G. (2011). *Educación para la Inclusión o Educación sin Exclusión*. Madrid: Narcea.
- Elliott, J. (2000). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Ediciones Morata, S.L.
- Escribano, A. & Martínez, A. (2013). *Inclusión Educativa y Profesorado Inclusivo*. Madrid: Narcea, S.A. de Ediciones.
- Escudero Muñoz, J.M. (2009). Buenas prácticas y programas extraordinarios de atención al alumnado en riesgo de exclusión educativa. *Profesorado: Revista de curriculum y formación del profesorado*, 13(3), 107-141.
- Fadiman, J. & Frager, R. (2001). *Teorías de la personalidad*. México: Universidad Iberoamericana.
- García, I., Fletcher, T., & Romero, S. (2009). Avances y Retos en la Educación Inclusiva en Latinoamérica. En Casanova, M.A., & Rodríguez, H., *La inclusión educativa, un horizonte de posibilidades* (págs. 225-266). Madrid: La Muralla.
- Instituto Nacional de Estadísticas y Censos. (2010). *Encuesta Nacional de Empleo, Desempleo y Subempleo – ENEMDU*. Recuperado el 05 de Mayo de 2017, de <http://www.ecuadorencifras.gob.ec/pobreza-por-necesidades-basicas-insatisfechas/>
- Instituto Nacional de Estadísticas y Censos INEC. (2016). <http://www.ecuadorencifras.gob.ec/educacion-de-calidad/>. Recuperado el 25 de Abril de 2017, de Encuesta de Condiciones de Vida.

- Luzón, A., Porto, M., Torres, M., & Ritacco, M. (2009). Buenas prácticas en los programas extraordinario de atención a la diversidad en centros de educación secundaria. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 13(3), 217-238.
- Ministerio de Educación de Ecuador. (2009). *Modelo de Inclusión Educativa. Proyecto de Inclusión de Niños, niñas y Jóvenes con necesidades educativas especiales al sistema educativo ecuatoriano*. Quito.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Currículo*. Recuperado el 17 de Mayo de 2017, de <https://educacion.gob.ec/curriculo/>
- Mora J. & Aguilera-Jiménez, A. (s.f.). Dificultades de aprendizaje y necesidades educativas especiales. En A. Mora J. & Aguilera-Jiménez, *Dificultades en el aprendizaje del lenguaje, de las matemáticas y en la socialización* (págs. 13-44). España: Kronos.
- Muntaner, J. (2000). La Igualdad de oportunidades en la Escuela de la Diversidad. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*. Obtenido de <https://www.ugr.es/~recfpro/rev41ART2.pdf>
- Ojea Rúa, M. (2003). *De la Integración a la Inclusión Educativa*. Santiago de Compostela: Tórculo Edicións, S.L.
- Red de Maestros y Maestras por la Revolución Educa. (2016). *Propuesta de la Comunidad Educativa para el Nuevo plan decenal de Educación 2016-2025*. Quito: Ministerio de Educación del Ecuador.
- Secretaría del Buen Vivir. (s.f.). *Gobierno Nacional de la República del Ecuador*. Recuperado el 30 de Abril de 2017, de <http://www.secretariabuenvivir.gob.ec/que-es-el-buen-vivir-2/>
- Seoane, J. (2011). La convención de la ONU sobre los derechos de las personas con discapacidad: perspectiva jurídica. *Siglocero: Revista Española sobre discapacidad intelectual*, 42(237), 21-32.
- UNESCO. (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales. Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad*. Salamanca.
- UNESCO. (2005). *Condiciones de Trabajo y Salud Docente*. Santiago de Chile: Oficina Regional de Educación de la UNESCO.
- UNESCO. (2005). *Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All*.
- Vicepresidencia de la República del Ecuador. (2011). *Módulo I Educación Inclusiva y Especial*. Recuperado el 14 de Abril de 2017, de https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/07/Modulo_Trabajo_EI.pdf

9. ANEXOS

Anexo I: ESCALA DE OPINIÓN ACERCA DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Adaptación al contexto ecuatoriano de Bravo y Cardona (2010)
(Versión profesorado)

A través de esta escala se pretende recoger su opinión acerca de algunos de los planteamientos de la educación inclusiva y de las condiciones y prácticas que pueden favorecer su desarrollo en los centros educativos de Quito- Ecuador.

La educación inclusiva plantea la conveniencia de que las escuelas y colegios sean el entorno más apropiado para que todas y todos las/os estudiantes se desarrollen, independientemente de sus capacidades y dificultades. Esto implica que en las aulas regulares todas las personas, inclusive aquellas con necesidades educativas especiales, tengan igualdad de oportunidades de acceder y participar de una educación de calidad.

No hay respuestas correctas o incorrectas, buenas o malas, mejores ni peores a estos interrogantes. Las mejores respuestas son aquellas que reflejan fielmente sus pensamientos, ideas, emociones, sentimientos y creencias. Por lo tanto, se le solicita responder a las preguntas que siguen a continuación de la forma más sincera posible.

Parte I. Datos demográficos

1. Nombre de la Institución Educativa: _____
2. Tipo de institución educativa: Fiscal O Fiscomisional O Municipal O Particular O
3. Sexo: Mujer O Hombre O
5. Edad en años: _____
6. Nivel de estudios: Instituto Pedagógico O Licenciatura O Maestría O Doctorado O
Otro/s O Especifique _____
7. Puesto que desempeña:
O Docente regular con maestro de apoyo (educador especial)
O Docente regular sin maestro de apoyo (educador especial)
8. Ciclo en el que imparte: Preparatoria O Elemental O Media O Superior O Bachillerato O
9. Años de experiencia docente: _____

Parte II. Planteamientos de la Educación inclusiva

A continuación se enumeran una serie de afirmaciones relacionadas con la educación inclusiva. Por favor, indique su grado de acuerdo/desacuerdo con cada una de estas afirmaciones. Marque con X la alternativa elegida utilizando la siguiente escala:

Muy en desacuerdo	En Desacuerdo	De Acuerdo	Muy de acuerdo	No sabe/ No responde
MD	ED	DA	MA	NS
1	2	3	4	5

Fundamentos y condicionantes de la educación inclusiva	MD	ED	DA	MA	NS/ NR
1. Todas/os las/os estudiantes deberían estar en las aulas regulares, independientemente de sus capacidades.	1	2	3	4	5
2. Todas/os las/os estudiantes se benefician académicamente de estar en las aulas regulares.	1	2	3	4	5

3. Todas las/os estudiantes se benefician socialmente de estar en las aulas regulares.	1	2	3	4	5
4. La educación inclusiva es posible en todas las etapas educativas, incluida el bachillerato	1	2	3	4	5
5. La educación inclusiva tiene más ventajas que inconvenientes	1	2	3	4	5
6. Tengo suficiente ayuda del/la profesor/a de apoyo (Especial o DECE)	1	2	3	4	5
7. Tengo el suficiente apoyo de la dirección del centro educativo.	1	2	3	4	5
8. Tengo el apoyo de todo el profesorado para atender a mis estudiantes con NEE en el aula regular.	1	2	3	4	5
9. Tengo la ayuda de las familias para atender a las/os estudiantes con NEE en el aula regular.	1	2	3	4	5
10. Tengo suficiente tiempo para enseñar a todas/os mis estudiantes.	1	2	3	4	5
11. Tengo las habilidades necesarias para atender adecuadamente a las/os alumnos con NEE en el aula regular.	1	2	3	4	5
12. Tengo la capacitación suficiente para atender adecuadamente a las/os alumnos con NEE en el aula regular.	1	2	3	4	5
13. Tengo los materiales y recursos necesarios para atender a mis estudiantes con NEE en el aula regular.	1	2	3	4	5

Parte III. Medidas para la Atención a la Diversidad

Indique ahora en qué grado está de acuerdo las siguientes medidas para facilitar una mejor atención del alumnado con NEE en las aulas regulares, utilizando la siguiente escala:

Medidas para potenciar la inclusión	MD	ED	DA	MA	NS/ NR
1. Reducir el número de estudiantes por aula.	1	2	3	4	5
2. Mejorar la formación de docentes en las universidades.	1	2	3	4	5
3. Contar con más docentes de educación especial para trabajar conjuntamente en las aulas regulares.	1	2	3	4	5
4. Capacitar al profesorado que ya trabaja en los centros educativos.	1	2	3	4	5
5. Practicar la co-enseñanza (docencia conjunta entre docente de aula y de educación especial o DECE) en el aula regular.	1	2	3	4	5
6. Aplicar adecuaciones de acceso y curriculares no significativas.	1	2	3	4	5
7. Aplicar adecuaciones curriculares significativas (variar los contenidos y objetivos).	1	2	3	4	5
8. Agrupar al alumnado para que trabaje en clase en grupos y/o en parejas (trabajo colaborativo y cooperativo).	1	2	3	4	5
9. Implementar actividades con diferentes niveles de exigencia para que unos/as estudiantes realicen unas y otros otras, en una misma lección.	1	2	3	4	5
10. Evaluar a las/os estudiantes de acuerdo con lo que son capaces de hacer.	1	2	3	4	5

Muy en desacuerdo	En Desacuerdo	De Acuerdo	Muy de acuerdo	No sabe/ No responde
MD	ED	DA	MA	NS
1	2	3	4	5

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

Anexo II: PLANTILLA DE OBSERVACIÓN DE PARTICIPANTES

Nombre del docente participante: _____ Fecha: _____

Nombre y número del encuentro: _____

Apartado II: Los valores de las respuestas se muestran en la siguiente escala de Likert:

1	2	3	4	5
Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo

<i>Ítems a observarse</i>	1	2	3	4	5
a. Asistencia puntual a los encuentros					
b. Favorece la comunicación					
c. Escucha de forma activa y empática					
d. Propicia diálogos y reflexiones asertivas					
e. Fomenta la toma de decisiones					
f. Colabora en el mantenimiento de un buen clima grupal					
g. Se expresa con respeto y cordialidad					
h. Participa en las actividades propuestas de manera individual					
i. Participa en actividades de equipo de manera colaborativa.					
j. Es crítico ante la información que recibe					
k. Demuestra interés ante la inclusión educativa					
l. Se muestra atento e interesado en el aprendizaje					
m. Expresa sus opiniones en base a su experiencia docente					
n. Se muestra propositivo ante los cambios propuestos en su quehacer educativo					
o. Elabora productos teniendo en cuenta la información recibida.					

Anexo III: PLANTILLA DE EVALUACIÓN DEL ENCUENTRO.

Queremos agradecer su participación en este encuentro. Le solicitamos su colaboración para contestar la siguiente plantilla evaluativa..

Nombre y número de encuentro: _____ Fecha: _____

Objetivo del encuentro: _____

Los valores de las respuestas se muestran en la siguiente escala de Likert:

1	2	3	4	5
Nada satisfactorio	Poco satisfactorio	Ni satisfactorio ni insatisfactorio	Satisfactorio	Muy satisfactorio

Respecto a este encuentro, ¿Qué le pareció...?	1	2	3	4	5
a. Contenido del encuentro					
b. Calidad del contenido y actividades					
c. Metodologías llevas a cabo					
d. Recursos utilizados					
e. Duración del encuentro					
f. Distribución del tiempo en los diferentes momentos					
g. Horario en que se llevó a cabo					
h. Lugar donde se llevó a cabo					
i. Nivel de conocimiento de los moderadores					
j. Organización favoreció aprendizajes					

Considera que se ha cumplido con el objetivo propuesto para este encuentro.

☐ Sí ☐ No

¿Por qué? _____

¿Considera que este encuentro ha promovido el mejoramiento de la práctica docente en pos de la inclusión educativa?

☐ Sí ☐ No

¿Por qué? _____

Algún otro comentario o sugerencia

Gracias por su participación

Anexo IV: CUESTIONARIO FINAL PARA DOCENTES

Queremos agradecer su participación y la confianza depositada en nuestro trabajo. Con la finalidad de conocer su opinión ante el programa “**Me incluyo**: Programa de fortalecimiento docente para promover la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en entornos regulares de aprendizaje”, le solicitamos su colaboración para contestar el siguiente cuestionario.

Nombre del docente participante: _____ Fecha: _____
Institución Educativa: _____ Nivel al que imparte clases: _____

Apartado I: Los valores de las respuestas se muestran en la siguiente escala de Likert:

1	2	3	4	5
Nada satisfactorio	Poco satisfactorio	Ni satisfactorio ni insatisfactorio	Satisfactorio	Muy satisfactorio

Respecto a la organización del programa, ¿Qué le pareció...?	1	2	3	4	5
k. Contenido del programa					
l. Calidad del programa					
m. Metodología del programa					
n. Actividades realizadas					
o. Recursos utilizados					
p. Duración de programa					
q. Horario en que se llevó a cabo cada una de la sesiones					
r. Lugar donde se llevó a cabo las sesiones					
s. Profesionales modeladores y colaboradores					
t. Comunicación y contacto con los modeladores					

Apartado II: Los valores de las respuestas se muestran en la siguiente escala de Likert:

1	2	3	4	5
Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo

I. Después de este programa, considero que...	1	2	3	4	5
a. La educación inclusiva promueve la equidad social.					
b. Todos los estudiantes deben ser incluidos en entornos regulares de aprendizaje					
c. Soy capaz de incluir a estudiantes con NEE en mi aula de clases.					
d. Soy capaz de reconocer mis propias percepciones positivas o negativas ante la inclusión educativa.					
e. La inclusión educativa tiene más ventajas que desventajas.					

<i>II. Después de este programa, me siento capaz de...</i>	1	2	3	4	5
a. Proporcionar respuestas oportunas a las NEE que presenten mis estudiantes.					
b. Aplicar fundamentos, propósitos y estrategias de inclusión educativa					
c. Planificar procesos de enseñanza-aprendizaje inclusivos					
d. Diseñar actividades inclusivas y participativas para todos mis estudiantes.					

<i>III. Con este programa, ¿aprendí cómo...?</i>	1	2	3	4	5
a. Emplear estrategias de trabajo colaborativo					
b. Fomentar la colaboración entre el profesorado para promover la inclusión					
c. Diseñar actividades de trabajo colaborativo que promuevan la inclusión					
d. Aplicar la metodología Investigación-acción para el análisis y solución de problemáticas que permitan la inclusión					
e. Diseñar y aplicar un plan de acción con metodología Investigación- acción.					

Apartado III. Responda las siguientes preguntas:

a. Elija una o más ítems del “*Apartado II*” y escriba su criterio o reflexión personal.

b. En general, considera que ha sido útil su participación en este programa.

☐ Sí ☐ No

¿Por qué? _____

c. ¿Considera que este programa promueve el mejoramiento de la práctica docente en pos de la inclusión educativa?

☐ Sí ☐ No

¿Por qué? _____

d. ¿Cree que este programa debe ser replicado en otras instituciones educativas?

☐ Sí ☐ No

¿Por qué? _____

e. Algún otro comentario o sugerencia

Gracias por su colaboración